

EDUCACIÓN ARTÍSTICA/ ARTE HEZKUNTZA

Zuberoa GARCÍA ELÍAS

LA PERFORMANCE: UNA PROPUESTA EDUCATIVA EN EL AULA DE PRIMARIA

TFG/*GBL* 2016



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria /
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Grado en Maestro en Educación Primaria
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Trabajo Fin de Grado
Gradu Bukaerako Lana

**LA PERFORMANCE: UNA PROPUESTA
EDUCATIVA EN EL AULA DE PRIMARIA**

Zuberoa GARCÍA ELÍAS

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES
GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA

UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA
NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA

Estudiante / Ikaslea

Zuberoa GARCÍA ELÍAS

Título / Izenburua

La performance: Una propuesta educativa en el aula de Primaria

Grado / Gradu

Grado en Maestro en Educación Primaria / Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Centro / Ikastegia

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales / Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Universidad Pública de Navarra / Nafarroako Unibertsitate Publikoa

Director-a / Zuzendaria

Betisa SAN MILLÁN GARCÍA

Departamento / Saila

Departamento de Psicología y Pedagogía/Psikologia eta Pedagogia saila

Curso académico / Ikasturte akademikoa

2015/2016

Semestre / Seihilekoa

Primavera / Udaberrik

Preámbulo

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, modificado por el Real Decreto 861/2010, establece en el Capítulo III, dedicado a las enseñanzas oficiales de Grado, que “estas enseñanzas concluirán con la elaboración y defensa de un Trabajo Fin de Grado [...] El Trabajo Fin de Grado tendrá entre 6 y 30 créditos, deberá realizarse en la fase final del plan de estudios y estar orientado a la evaluación de competencias asociadas al título”.

El Grado en Maestro en Educación Primaria por la Universidad Pública de Navarra tiene una extensión de 12 ECTS, según la memoria del título verificada por la ANECA. El título está regido por la *Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria*; con la aplicación, con carácter subsidiario, del reglamento de Trabajos Fin de Grado, aprobado por el Consejo de Gobierno de la Universidad el 12 de marzo de 2013.

Todos los planes de estudios de Maestro en Educación Primaria se estructuran, según la Orden ECI/3857/2007, en tres grandes módulos: uno, *de formación básica*, donde se desarrollan los contenidos socio-psico-pedagógicos; otro, *didáctico y disciplinar*, que recoge los contenidos de las disciplinas y su didáctica; y, por último, *Practicum*, donde se describen las competencias que tendrán que adquirir los estudiantes del Grado en las prácticas escolares. En este último módulo, se enmarca el Trabajo Fin de Grado, que debe reflejar la formación adquirida a lo largo de todas las enseñanzas. Finalmente, dado que la Orden ECI/3857/2007 no concreta la distribución de los 240 ECTS necesarios para la obtención del Grado, las universidades tienen la facultad de determinar un número de créditos, estableciendo, en general, asignaturas de carácter optativo.

Así, en cumplimiento de la Orden ECI/3857/2007, es requisito necesario que en el Trabajo Fin de Grado el estudiante demuestre competencias relativas a los módulos de formación básica, didáctico-disciplinar y practicum, exigidas para todos los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria.

En este trabajo, el módulo *de formación básica* me ha permitido afianzar las nociones pertinentes respecto al desarrollo evolutivo del alumnado que se encuentra en la etapa escolar de Educación Primaria; además de permitirme enmarcar la propuesta educativa planteada en la LOMCE, siendo esta la base formal que sustenta a la educación, desarrollando todo lo necesario para su consecución.

El módulo *didáctico y disciplinar* se concreta en el análisis del currículum de Educación Primaria, recogido en la ley vigente, junto con las propuestas que plantean las artistas escogidas para este trabajo. La actividad se enmarca dentro de la asignatura de Educación Artística, pero se trabaja de manera multidisciplinar, resultando un trabajo cuyo contenido se desarrolla teniendo en cuenta las posibilidades que nos ofrece tanto el currículum de cada materia y las competencias, como la amplia diversidad de temas transversales que ello nos permite abordar.

Asimismo, el módulo *practicum* me ha permitido enmarcar la propuesta en un curso en concreto, adquiriendo todo lo necesario tanto a nivel curricular como práctico, refiriéndome con ello a lo mencionado en los módulos anteriores; sin gracias a lo cual, este trabajo no sería posible. Lo ha dotado de realidad, tanto social, de ahí la importancia de las artistas cuya temática principal es la defensa de los derechos de las personas; como de una diversidad cultural y educativa, dónde las aparentes diferencias no son vistas como tal, sino como una oportunidad de reflexión sobre la visión que se tiene acerca del mundo en el que vivimos, donde el respeto es el medio para lograrlo.

Resumen

El arte contemporáneo es un arte muy trabajado en las aulas de Primaria, sin embargo la *performance*, parece ser la gran olvidada. Sus beneficios son múltiples y por la implicación del alumnado, el aprendizaje puede resultar mayor. En este proyecto, se ofrece una visión global acerca de este formato artístico, tratando, tanto aspectos teóricos como prácticos. Se empieza revelando sus remotos orígenes, pasando por sus momentos de mayor expresión artística, hasta llegar a la actualidad, de la mano de una serie de artistas seleccionadas cuidadosamente. El trabajo culmina con una propuesta educativa, centrada en Primero de Educación Primaria, donde la *performance* y el ingenio del alumnado se convierten en los grandes protagonistas.

Palabras clave: Performance; Manifiesto; acciones; Arte Contemporáneo; currículum.

Abstract

Contemporary art is an art very worked in primary classrooms, however performance seems to be the great forgotten. Its benefits are numerous and the involvement of students, learning can be greater. In this project, it gives an overview about this art form, trying, both theoretical and practical aspects. It begins revealing its remote origins, through their moments of greatest artistic expression, up to now, the hand of a series of carefully selected artists. The work ends with an educational proposal, focused on First Primary Education, where performance and ingenuity of the students become the protagonists.

Keywords: Performance; Manifest; Actions; Contemporary art; resume.

Índice

1. TEORIA DE LA PERFORMANCE	1
1.1. Historia de la Performance	1
2. ¿POR QUE LA PERFORMANCE ES UNA HERRAMIENTA EDUCATIVA EN EL AULA?	22
2.1. ¿Cómo trabajar el currículum con la Performance ?	22
2.1.1. Ciencias de la Naturaleza	24
2.1.2. Ciencias Sociales	26
2.1.3. Lengua Castellana y Literatura	29
2.1.4. Matemáticas	31
2.1.5. Lengua Extranjera : Inglés	32
2.1.6. Educación Artística	33
2.1.7. Educación Física	35
3. PROPUESTA EDUCATIVA	37
3.1. Contexto	37
3.2. Temporalización	38
3.3. Actividades	39
3.3.1. Sesión 1: Marina Abramovic	39
3.3.2. Sesión 2: Yves Klein	40
3.3.3. Sesión 3: Coco Fusco	41
3.3.4. Sesión 4: Tracey Emin	42
3.3.5. Sesión 5: Tracey Emin	43
3.3.6. Sesión 6: Tracey Emin	44
3.3.7. Sesión 7: Esther Ferrer	44
3.3.8. Sesión 8: Vanessa Beecroft	45
3.3.9. Sesión 9: Maurizio Cattelan	45
3.3.10. Sesión 10 y 11: Creación performance	46
CONCLUSIONES	
REFERENCIAS	
ANEXOS	
A. Anexo I	
A. Anexo II	
A. Anexo III	
A. Anexo IV	
A. Anexo V	
A. Anexo VI	
A. Anexo VII	
A. Anexo VIII	
A. Anexo IX	
A. Anexo X	
A. Anexo XI	
A. Anexo XII	
A. Anexo XIII	
A. Anexo XIV	
A. Anexo XV	

- A. Anexo XVI
- A. Anexo XVII

1. TEORÍA DE LA PERFORMANCE

En el presente proyecto, se aborda el tema de la *performance*, desde sus remotos orígenes, hasta lo más actual, pasando por la realización de una propuesta educativa en base al actual currículum de Educación Primaria expuesto en la LOMCE. Para ello es necesario explicar que esta historia que propongo, es una reconstrucción personal realizada en función a una serie de lecturas, las cuales están presentes a lo largo del texto.

En este primer apartado, Historia de la *Performance*, se puede observar la evolución que sufren una serie de acciones dadas entre el siglo XV y mediados del siglo XX, momento en el cual el concepto de *performance* se introduce tal y como lo conocemos hoy en día. Para poder comprender que significa esta disciplina artística, es necesario conocer las acciones previas dadas, además de lo referente a un apartado de mayor carácter teórico.

1.1. Historia de la Performance

Según la Real Academia Española, se entiende por *Performance*, la “actividad artística que tiene como principio básico la improvisación y el contacto directo con el espectador”.

Sin embargo, la definición que se les proporciona al alumnado de 2º de Bachiller es “obra que se define como las acciones realizadas por un individuo o grupo en un lugar y tiempo determinados. Las *performances* interesaron especialmente a los artistas plásticos a partir de finales de los años sesenta del siglo XX” (Pendás, J.R. Triadó & X. Triadó, 2011, p.431).

Estas son las únicas dos definiciones que conocía sobre dicho concepto antes de llegar a la universidad, ya que la primera de ellas la podemos encontrar en el diccionario, en este caso en el de la RAE; y la segunda, la estudié en 2º de Bachiller en la asignatura de Historia del Arte. Sin embargo, a lo largo de la carrera he podido adquirir un mayor conocimiento al respecto, añadiendo a estas dos definiciones, dos enunciados más

dados en la asignatura *Educación Artística I*: es una acción efímera realizada por el artista y se llevó a cabo para evitar la comercialización de los objetos artísticos.

Además, no solo he adquirido conocimiento, sino que he podido llevarlo a la práctica. Soy miembro del Grupo de Teatro de la UPNA, y gracias a ello tuve la oportunidad de poder participar en una *performance* realizada en los porches del Teatro Gayarre para festejar el Día Internacional de la Danza celebrado el 29 de Abril del 2013. La acción consistía en una coreografía con sillas, la cual estuvimos preparando desde mediados del mes de Diciembre. Fue una grata experiencia ya que gracias a ella he aprendido mucho.

Desde entonces, me resulta un formato artístico muy interesante y sugerente, tanto por todo lo que conlleva, como por tener nexos de unión con el teatro, arte que forma parte de mi experiencia cotidiana desde hace años. Por ello he querido profundizar más, leyendo libros, artículos, viendo videos, etc.

En lo referente al origen etimológico, Vidal (1993) dice que esta palabra inglesa, sinónima de espectáculo, proviene del francés “*parformance*” (realización) y derivada del verbo “*parformer*” (realizar, ejecutar). En Francia se empleaba para “designar las pruebas excepcionales de un caballo en el hipódromo” (p.15), y tanto en este país como en los hispanohablantes se emplea el término “*performance*”; mientras que en Estados Unidos utilizan “*performance art*”.

Para Restifo, como Vidal (1993) dice, se trata de un “medio de expresión artístico, donde se establecen ideas formales y conceptuales sobre la manera de hacer arte. Contiene elementos teatrales y se presenta en un significativo informal donde se permite la improvisación” (p.15).

También en Vidal (1993) encontramos la definición dada por Philippe Du Vignal en su artículo “*Notas sobre la performance*” para el cual:

“la performance es una realización individual que cubre un ancho campo de prácticas artísticas (baile, artes plásticas, canto, música, etc.) y/o de técnicas audiovisuales. Utiliza el cuerpo o partes del cuerpo y es –por lo general- no verbal. Se efectúa delante de un público (una sola vez o un número de veces muy limitado) generalmente pasivo,

en un escenario que lo mismo puede ser una galería de arte, un museo, centros artísticos o estudios, como puede ser también en vía pública (parques, calles y jardines...)” (p. 15-16)

Con todo ello, se arma una definición bastante completa de qué es realmente la *performance*. Sin embargo, para obtener una mayor comprensión, es necesario conocer sus orígenes, los cuales se remontan, en cierta medida, al Renacimiento italiano, siendo esta, la época en la que se “encuentran sus prototipos más significativos” (Vidal, 1993, p.23). De lo expuesto a continuación, es importante aclarar que no se trata de *performance* propiamente dicha, sino de unas acciones, las cuales comparadas con lo que hoy se entiende por *performance*, se asemejaban bastante al concepto.

Para muchos artistas, este lugar fue el espacio donde poder experimentar con ideas que luego fueron propias de la pintura y la arquitectura; pero para otros fue su medio de expresión por excelencia, donde algunos de los trabajos *pre-performáticos* de Alberti (Renacimiento), Leonardo (Manierismo) y Bernini (Barroco), han trascendido hasta nuestros días.

Por ello, es necesario remontarse al Renacimiento, siglo XV, de la mano de Alberti, de quien destaca la “relación entre pintura, diseño escenográfico y arquitectura” (Vidal, p.24-25). Dicho autor, se dio cuenta de que las técnicas que empleaba para realizar diseños escenográficos en contextos de *pre-performance*, derivaban de la Antigua Grecia junto con los conocimientos que poseían sobre perspectiva, resultando ser el “nexo entre lo fluido y lo fijo” (Vidal, 1993, p.24-25).

Por otro lado, Leonardo, en el Manierismo, realizó una *pre-performance* cuya influencia sigue estando vigente hoy en día. Lo que hizo fue coger a un grupo de personas, a las que les presentó sus ideas, y estos debían seguir, dando como resultado un recitado de versos, realizado por unos performistas disfrazados de planetas, que proclamaban el retorno de la Edad Dorada. Además, aportó a esa idea de *pre-performance* el conocimiento que poseía sobre ciencia e ingeniería “con su sutil entendimiento del corazón humano con el fin de conmover al público” (Vidal, 1993, p.28).

Por último, encontramos a Bernini, artista representativo del Barroco, considerado uno de los últimos artistas de esta época de quien se posee documentación sobre sus propuestas casi performativas. Como dice Vidal (1993) dichas acciones se nutren de las formas e ideas propias de la más estricta y extravagante Contrarreforma del catolicismo, además de las formas ritualizadas de la sociedad de la Edad Media, destacando en ello las procesiones eclesiásticas, las cuales eran anónimamente planeadas. Lo que Bernini aportó a la Edad Barroca en cuanto al tema en cuestión, fue “la teatralización de las artes plásticas incorporadas en sus obras escultóricas y arquitectónicas” (Vidal, 1993, p.29-30) como podemos ver en *La inundación* (1638).

Más cercano a nuestros tiempos, se puede apreciar como la *performance* está estrechamente relacionada con las festividades, consideradas estas como liturgia política; es decir, las entradas de celebridades del Imperio Español, tales como reyes, nobles, etc., en las Américas. Estas entradas cuasi performáticas pasaron “del desfile militar a la pantomima y de la procesión religiosa a la alegría teatral” (Vidal, 1993, p.37). Los arcos triunfales de la Edad Barroca, venían acompañados de un libro en el que se explicaba, con la mayor genialidad y extravagancia posible, el sentido de las pinturas, emblemas e inscripciones; al igual que hizo Marcel Duchamp en el Gran Vidrio, con las notas de Boite Verte, como comenta Vidal (1993).

Otro de los puntos que se relacionan de esta época con las *performances* es la construcción de monumentos efímeros. Artistas como Velázquez, Calderón, Rubens, Le Brun, Moliere y Bernini, entre otros, crearon figuras triunfales cuyo destino era ser destruidas en ese mismo momento triunfal.

Una vez más, se debe cambiar de época y llegar a principios del siglo XX de la mano de los futuristas. El 20 de febrero de 1909 en París, con la publicación del Primer Manifiesto futurista en el diario *Le Figaro*, obra del poeta italiano Filippo Tommaso Marinetti, tiene lugar el comienzo de la *performance* (acción) futurista; cuyo carácter inicial era más propagandístico, a través de los manifiestos, que práctico. En este momento destaca Alfred Jarry, quien creó un espectáculo en el que solamente se decía “mierda” (palabra tabú para el dominio público). Entre los espectadores se dieron dos tipos de respuestas: unos rechazándolo y otros aplaudiéndolo.

En lo referente a la pintura futurista, artistas como Boccioni, se dieron cuenta de que la pintura ya no era el medio más eficaz para llegar al público y hacerles partícipe en sus obras, sino que era esa nueva disciplina de carácter performático la que empezaba a ocupar ese lugar, alterándoles, además, por completo. “Le dio a los artistas licencia para ser “creadores” y “objetos de arte” al mismo tiempo, sin diferenciar o separar el arte de los poetas, de los pintores o de los performistas” (Vidal, 1993, p.47).

Poco a poco fueron apareciendo más manifiestos. Estos incitaron a los artistas a realizar acciones performáticas cada vez más elaboradas, y como consecuencia de ello, los nuevos manifiestos iban siendo cada vez más detallados. Destaca el “Manifiesto del Teatro de Variedades” publicado en 1913 en el *Daily Mail*.

“Marinetti admiraba el teatro de variedades porque tenía suerte de no tener tradición, ni lideres, ni dogma. De hecho el teatro de variedades si tenía sus tradiciones y sus líderes, pero era precisamente su variedad, su mezcla de películas y acrobacias, canto y baile, *clowns*, y “la entera gama de estupideces, imbecilidades y absurdos, que empuja insensiblemente a la inteligencia al límite del a locura”, lo que hizo que fuera el modelo ideal para la performance futurista” (Vidal, 1993, p.48).

Carecía de argumento; era antiacadémico, primitivo y *naïf*; incitaba al público a colaborar dejando atrás ese rol pasivo que, hasta ahora, casi siempre les caracterizaba; de manera que la acción tenía lugar, simultáneamente, en el escenario, orquesta y butacas.

Algunos de los posteriores manifiestos fueron:

- “Declamación Dinámica y Sinóptica” junto con la performance *Zang tumb tumb (el cerco de Adrianópolis)* de Marinetti.
- “El arte de los Ruidos” de Pratella y Russolo. El ruido nace con la invención de la máquina s. XIX. Fue incorporado a las *performances* como background. Las primeras creaciones tuvieron lugar en la lujosa mansión de Marinetti, “Villa Rosa”, en Milán, el 11 de agosto de 1913.
- “El Manifiesto del Teatro Sorpresa” publicado por Marinetti y Cangiullo, en 1921.

- “Teatro Aéreo Futurista” escrito en 1919 por el aviador Fedele Azari. Destaca el ballet aéreo, cuya obra principal, titulada *Nacimiento*, fue diseñada por Mario Scaparro en Febrero de 1920.
- “Teatro Radiofónico Futurista” publicado por Marinetti y Pino Masnata en Octubre de 1933. La radio se convirtió en el “nuevo arte que comienza donde el teatro, el cine y la narración terminan” (Vidal, 1993, p.64).

Estos son algunos de los ejemplos de los manifiestos futuristas. Gracias a ellos, a mitades del siglo XX, estas acciones se habían establecido como medio artístico donde “romper las fronteras de la variedad de géneros artísticos, aplicando en mayor o menor medida las tácticas ilógicas y provocativas sugeridas en los manifiestos futuristas” (Vidal, 1993, p.62).

En cuanto al *performance* o acción rusa, la cual comenzó como reacción de los artistas en contra del viejo orden y los estilos importados de pintura impresionista y cubismo temprano; tuvo su primer manifiesto, cuasi futurista, en 1912 titulado “Una bofetada al gusto del público”. Consideraban que “la vida y el arte debían ser liberados de las convicciones, permitiendo la limitada aplicación de esas ideas a todos los campos de la cultura” (Vidal, 1993, p.69).

En este momento, se van introduciendo variaciones en las acciones. En primer lugar, con la obra de Alexei Kruchenykh, *Victoria sobre el sol* (1913) se empezaron a representar algunas de estas acciones en un escenario donde se desintegraban conceptos y palabras viejas, escenificaciones y armonía musical. De la mano de Malevich, surgen las figuras titiritescas y la escenografía geométrica. Estos títeres determinaron que tipo de movimientos se iban a realizar en escena, y como consecuencia el estilo de producción en las posteriores acciones *pre-performáticas*. Aparecieron, además, figuras mecánicas y desarrollaron ideas de velocidad y mecanización, que fueron expresadas por pinturas Rayonistas y Futuristas. Las teorías de “teatro sintético” de Alexandra Exter, fueron de gran importancia, ya que integraron la escenografía, el vestuario, el actor y los gestos.

Nikolai Foregger introdujo dos teorías: la primera de ellas, “tafiatrenage”, la cual era una especie de entrenamiento donde el desarrollo físico y psicológico del performista

era lo imprescindible. Y la segunda, el renacimiento del circo. Dicho autor decía que este, era el “hermano siamés” del teatro y que los mejores ejemplos del trabajo conjunto de ambos estilos eran la Inglaterra isabelina y la España del S. XVII. Todo ello supuso el punto de inflexión donde elementos extra-teatrales y extra-pictóricos buscaron nuevas convenciones performáticas. Una obra donde se pueden ver las ideas propias de este autor es en *Las Danzas Mecánicas* (1923).

Los antecesores más revolucionarios de las *performances* vienen de la mano de Mayakovsky, quien consideraba que la propaganda, bien sean “periódicos hablados”, afiches, teatro y cine, eran cruciales para informar “a un gran público iletrado” como dice Javier Vidal. Mayakovsky se unió a la Agencia Telegráfica Rusa (ATERU), quien “telegrafiaba la noticia inmediatamente traduciéndola a *slogans* y afiches” (Vidal, 1993, p.76). Fue tal el éxito que tuvieron los afiches, que se convirtieron en parte de la escenografía de algunas de estas *pre-performances*.

Uno de los ejemplos más recordados de estas acciones más revolucionarias es *Arde Moscú*. Sátira política, en la que participaron entorno a unos 500 performistas, siendo estos artistas y estudiantes de las escuelas del circo y unidades de caballería; en la cual se relataba, al más puto estilo cinematográfico, lo acontecido en los primeros días de la Revolución.

Otro de los autores destacados era Meyerhold, quien tenía muy claro que las ideas constructivistas brindaban la posibilidad al teatro de producir sus trabajos extra-teatrales en cualquier lugar fuera del propio teatro, entendido este como espacio o lugar.

Poco a poco el espíritu DADA empieza a hacerse más presente en las obras. Los verdaderos dadaístas, están en contra de él; es más, algunos de ellos consideran que no existe y pretenden que la gente entienda dicha afirmación. Para ello se basan en que “el DADA es un estado mental. Es el libre pensamiento artístico. Ese espíritu dadaísta se materializó de muchas maneras, tantas como dadaístas” (Vidal, 1993, p.84). El DADA se basa en el Humor, la Paradoja y el Escándalo. El primero de ellos, el humor, es una mezcla de tres tipos: humor amargo socio-destructivo de Alfred Jarry con *Ubú Rey* (1896); humor anarquista y agresivo de Arthur Cravan con la revista

Maintenant (1912-1915) y el humor negro de Marcel Duchamp. En cuanto a la paradoja, la cual *sacaba de sus casillas* a la lógica, ponía en duda hasta el más simple de los enunciados. Esta lógica era considerada un sistema y como tal, era repudiada por los dadaístas. Estos consideraban el escándalo como una mezcla entre las dos anteriores, es decir, humor y paradoja; además de estar basado en el asombro de tener éxito.

Profundizando un poco más en las acciones propias del DADA, encontramos en Múnich a Benjamin Franklin Wedekind, conocido por sus provocaciones, especialmente con tópicos sexuales. Dicho autor realizaba sus acciones performáticas, las cuales, en ocasiones, rayaban lo obsceno, únicamente cuando necesitaba recaudar dinero para poder llevar a cabo sus obras o “cuando estaba coartado por la censura oficial”.

“Las performances de Wedekind revelaban la licencia que se le da al artista para ser un enajenado, exento del comportamiento normal de la sociedad. Pero él sabía que esa licencia se la daba solo porque se consideraba que el rol del artista era insignificante, más tolerado que aceptado” (Vidal, 1993, p.97).

De las *performances* o acciones surrealistas, que tuvieron lugar en París, destaca el ballet *Parade* (desfile), presentado en mayo de 1917 en oposición al público y a los medios de comunicación. Este trabajo colaborativo fue realizado por cuatro artistas, expertos cada uno en la disciplina artística dominante en sus trabajos, como son Erik Satie, Pablo Picasso, Jean Cocteau y Léonide Massine. Tres años después, el 26 de mayo de 1920, Tzara y Breton crearon el Festival DADA en la Salle Gaveau, y cuatro más tarde, en 1924, fue el año establecido como el momento en el que se fundó oficialmente el “movimiento Surrealista con la publicación del Manifiesto Surrealista” (Vidal, 1993, p.129).

Lo relacionado con dicho formato artístico, dado por el Bauhaus, se desarrolló en Alemania en los años 20, gracias al trabajo de Oskar Schlemmer, quien creó dicha institución de enseñanza de las artes, la cual abrió sus puertas en abril de 1919 y supuso un gran cambio para el arte de ese momento. El Manifiesto Bauhaus Romántico de Gropius, pedía algo que los futuristas o el DADA habían rechazado. Se trataba de unificar todas las artes. Artistas como Paul Klee, Wassily Kandinsky, entre

otros, empezaron a ser partícipes en la Academia Grand Ducal de Bellas Artes, mediante la creación de varios talleres de trabajo especializados en “metal, escultura, tejido, fabrica de gabinetes, pintura, dibujo y vidrio ahumado” (Vidal, 1993, p.137).

Este taller del escenario (1921-1923) fue el primero en realizarse en una escuela de arte sobre lo que se entendía entonces por *performances*. Quien se encargó de organizar estos incipientes programas fue Lothar Schteyer, dramaturgo y pintor expresionista miembro del grupo “Sturm” de Berlín. Los miembros del taller, presentaron bajo la dirección de Schlemmer *Gabinete de figuras I* “una mezcla de sentido y no-sentido caracterizado por “Color, Forma, Naturaleza y Arte; Hombre y Máquina, Acústica y Mecánica”, con aplicaciones de la técnica del cabaret para parodiar “la fe en el progreso” tan de moda en esos días” (Vidal, 1993, p.138).

Schlemmer consideró la necesidad de desarrollar una teoría más específica sobre ello, debido a que el problema y la práctica eran primordiales para el programa educacional. Consideraba la pintura y el dibujo (teoría) como un aspecto más intelectual de su trabajo, mientras que con la experimentación en el teatro, es decir, la práctica, obtenía realmente el placer. En ambos aspectos, se investigaba sobre todo, el espacio. “Las pinturas delineaban los elementos bidimensionales del espacio mientras el teatro proporcionaba un lugar donde experimentar dicho espacio”.

“Para preparar una performance se trabajan varias etapas: palabras y signos impresos abstractos, demostraciones e imágenes físicas en forma de pinturas, que se convierten en una forma de representar niveles de espacio real y cambios de tiempo. Así las anotaciones y la pintura significan para el Bauhaus la teoría del espacio, mientras que la performance en el espacio real proporcionaba la práctica que completa esa teoría. La ética de la pintura; lo filosófico y artístico complementa la estética de la teatralidad” (Vidal, 1993, p.139-140).

El Bauhaus, le dio importancia, como se ha podido apreciar, a la experimentación del espacio, pero también de la luz. En 1922 se llevó a cabo una exposición de sombras para un festival de linternas. Además, la Máquina y el Hombre eran primordiales para el análisis del arte y la tecnología. De este movimiento, destacan el performista Rastelli, quien “hacía de sus *performance* un espectacular acto de malabarismo con

nueve pelotas que pronto se convirtió en el ejercicio más utilizado del Bauhaus”; y el *Ballet Triádico* de Schlemmer, obra imprescindible para conocer mejor el Bauhaus.



Figura 1. *Ballet Triádico* de Schlemmer

En este momento, el teatro no existía tal y como lo concebimos hoy en día, es decir, como espacio; por ello las acciones llevadas a cabo por Schlemmer y sus estudiantes se dieron en estudios, donde consideraban cada experimentación como la búsqueda de los elementos de movimiento y espacio como dice Vidan (1993).

Posteriormente, tiene lugar un periodo caracterizado por guerras, hambrunas y desacuerdos político-económicos, quedando relegado el arte a un segundo plano. Una vez concluida esta dura etapa, y ya mirando hacia adelante, el arte, el cual en ese momento era un mero reflejo de la situación social, comienza a recuperar “las teorías de los clásicos vanguardistas de principio de siglo” (Vidal, 1993, p.149-150). Esto tiene lugar en la década de los 60, y por extensión la de los 70 y 80, dejando atrás los horrores vividos e influenciándose por numerosos acontecimientos como nos comenta Vidal (1993). Estos son la crisis de los missiles de Octubre’62, Vitenam, la guerra fría, el asesinato de los Kennedy, el suicidio de Marilyn Monroe, el Vaticano II, Juan XXIII, Herbert Marcuse, los Beatles, Mary Quant, las comunas hippies, paz y marihuana, el “final de la utopía” y como consecuencia de todo ello, el mayo 68 francés. Estas tres décadas, supusieron “la asimilación, práctica y decantación de lo que fue y sigue siendo el futurismo, el constructivismo ruso, el DADA, surrealismo y la Bauhaus” (Vidal, 1993, p. 149-150).

Sin embargo, la idea común existente en las obras de este momento, tenía que ver con la comercialización del arte, es decir, con el aspecto desmaterializador de la obra que Vidal (1993) comenta, siendo el vivo reflejo del contexto social del artista, el cual ha pasado de la liberación, tanto sexual, política y social de los años sesenta; a “especie de codificación del comportamiento políticamente correcto” (Meneguzzo, 2006, p.86).

Una de las primeras *performances* de esta época fue *Dibujo de De Kooning borrado* de Rauschenberg (1953), perteneciente a la colección de *Pinturas blancas*. Supuso de fuente de inspiración para numerosos artistas que desarrollaron su actividad en estas tres décadas. Aunque esta obra pertenezca al Pop Art, las *performances* vienen de la mano del arte conceptual y de Marcel Duchamp, el cual, con su urinario, cambió la forma de ver el arte. Como comenta Gompertz (2013) este se empezó a basar en “aquello que el artista decidía que fuera” no solamente en pintura o escultura, por lo que se le otorgó mayor importancia a las ideas, “unas ideas que podían, desde entonces, adquirir su presencia material a través del medio que el artista eligiera” (p.348), que a la belleza en sí. Otro aspecto que comenzó a ser considerado es el empleo del cuerpo del artista como medio de expresión artística.



Figura 3. *La fuente* de Marcel Duchamp (1917)



Figura 2. *Dibujo de De Kooning borrado* de Rauschenberg (1953)

En la década de 1950, empezaron a resurgir las *performances*, gracias a los diversos *happenings* que se fueron dando en el Black Mountain College de Carolina del Norte. Algunos de los trabajos más destacados de esta modalidad fueron los creados por el

artista Robert Rauschenberg, el músico y compositor John Cage y el coreógrafo Merce Cunningham. En 1952, citaron al público a participar en una serie de eventos. “Cunningham bailó, Rauschenberg, que también puso música en un Victrola (uno de los primeros modelos de tocadiscos); exhibió sus cuadros, y John Cage dio una conferencia desde lo alto de una escalera” (Gompertz, 2013, p.352). Todo giraba en torno a esa conferencia, la cual debía ser simultánea al resto de actividades. Al público se le pidió que se dejara llevar por el azar, consiguiendo así el caos que sus autores estaban buscando. “El evento fue un bombazo absoluto y la *performance* había dado su primer paso hacia la consagración” (Gompertz, 2013, p.352). Después de ese gran éxito, siguieron trabajando juntos en nuevos proyectos. En ellos, “Cunningham bailaba al son de la música de Cage en un escenario diseñado por Rauschenberg.” (Gompertz, 2013, p.353).

Lo que caracterizaba a Cage era el modo en el que utilizaba “el azar como principio organizativo de su trabajo, el potencial creativo de la espontaneidad y su voluntad de inspirarse en la vida cotidiana” (Gompertz, 2013, p.354). Y eso fue lo que le asombraba a Allan Kaprow, quien consideraba que Pollock, cuando empleaba su técnica, era un *performer* que se servía de la pintura para lograrlo. Lo que hizo Kaprow fue suprimir los elementos básicos empleados hasta ahora, como son el lienzo y la pintura, para añadir el sonido, tacto, movimientos y olores; además de sillas, luces de neón, agua, películas, humo y alimentos entre otros, como dice Gompertz (2013). Combinaba diapositivas, películas y collages, mientras los participantes realizaban acciones de manera aleatoria como podemos ver en el libro *El arte del siglo XX (1960-1979)*.

A finales de 1959, Kaprow presentó en la Reuben Gallery de Nueva York *18 happenings en seis partes*, donde construyó “en el interior de la galería tres espacios interconectados divididos por paneles translucidos” (Gompertz, 2013, p.355). La *performance* se dividía en 6 actos y en cada uno de ellos se daban tres *happenings*. Le pidió a los participantes, que acataran con unas instrucciones específicas, previamente redactadas y repartidas al azar en unas tarjetas que el autor llamó “guión”. Los allí presentes, realizaron las acciones que ese “guión” les pautaba, siendo estas, ejercicios propios de la vida cotidiana como puede ser subir escaleras, pelar una manzana, etc.

La acción concluyó con el repique de una campana, previamente anunciada, avisando de su fin.

En cuanto al *Nouveau Réalisme*, movimiento artístico de origen francés, el cual comparte inquietudes con otros géneros de arte conceptual contemporáneo, como dice Gompertz (1993), destaca Yves Klein (1928-1962) quien decidió abandonar la pintura de caballete y centrarse en el empleo del cuerpo humano como brocha, y de un tablero cubierto con una gran hoja de papel como lienzo. El autor estaba interesado por el vacío, lo que para él significaba “el espacio infinito que hay entre el cielo y las profundidades del mar” (p. 356).



Figura 4. *Antropometría* de Yves Klein (1960)

Agrupó sus *performances*, las cuales se basaba en la medición del cuerpo humano, bajo el título *Antropometría*. Como ya he mencionado anteriormente, contrataba a modelos para ejercer de brocha. Las empapaba de pintura, completamente desnudas, con IKB (mezcla de color concreta que patentó como *International Klein Blue*). Una vez hecho esto las conducía al gran tablero y les ordenaba que se colocaran y presionaran sus

cuerpos contra el lienzo. Para ofrecer

una mayor sensación de *performance* ofrecía a los espectadores cócteles de color azul mientras un grupo de músicos hacía sonar *Monotone Symphony* (1937-1948), una composición musical suya que consistía en hacer repetir un mismo acorde durante 20 minutos.

Otro de los autores de este estilo es Lucio Fontana (1899-1968) quien realizaba sus cuadros con una cuchilla. “Lo llamaba espacialismo y sostenía que representaba una forma de arte más cercana a la



Figura 5. *Concepto espacial* de Lucio Fontana

ciencia y a la tecnología. Sus lienzos cortados se reúnen bajo el nombre común de *Concepto espacial*” (Gompertz, 2013, p.357). Destaca su obra *Concepto espacial: espera* (1960) donde la función del lienzo cambia por completo al aparecer la idea de *décollage* (cuando se forma la obra eliminando elementos) y la tridimensionalidad. Gracias al efecto que consiguió Fontana con el empleo del mínimo número de materiales, este y otros artistas italianos formaron el movimiento *arte povera* (arte pobre). Pobre por la utilización de materiales simples como hojas de periódico, ramas, trapos, etc. Con este método no se pretendía romper solo con “las barreras que separan arte y vida, sino también por eliminar las que separan los diferentes géneros artísticos” (Gompertz, 2013, p.358). Este grupo de artistas italianos consideró que todo artista debía ser capaz de poder juntar pintura, escultura, *collage*, *performance* e instalación, lo cual hoy en día recibe el nombre de *mixed media*.

De esta generación de artistas italianos, fundadores del movimiento, destaca Michelangelo Pistoletto, quien pretendía llevar el arte al mundo real y sacarlo de las galerías. Para ello realizó una bola de papel de periódico de un metro de alto, titulada *Esfera de periódico* (1966) y la Paseó por las calles de Turín. Por lo curioso y divertido de esta acción se le fue uniendo gente y esto dio lugar a una *performance* titulada *Escultura andante* (1967). Otra de sus conocidas esculturas es *La Venus de los harapos* (1967), la cual Pistoletto describió como Gompertz indica como “un intento de unir la belleza del pasado y el desastre del presente” (p.359).



Figura 6. *La Venus de los harapos* de Michelangelo Pistoletto (1967)

Las obras de Jannis Kounellis, obras realizadas “a partir de estructuras de cama, sacos de carbón, percheros, piedra, algodón, lana, sacos de grano e incluso animales vivos” (Gompertz, 2013, p.359) comparten similitudes con las de Pistoletto y resto de miembros del grupo. Destaca la instalación presentada en 1969 y titulada *Sin título (12 caballos)*.

Otro de los movimientos donde la *performance* adquiere presencia es en el Fluxus, destacando George Maciunas, Joseph Beuys y Yoko Ono.

El primero de ellos, George Maciunas (1931-1978), como aporta Gompertz (2013) “se interesó por John Cage, Marcel Duchamp, por los *happenings* de Kaprow, el *Nouveau Réalisme* y los dadaístas de Zúrich” (p.361). Tomando como fuente de inspiración a estos artistas, desarrolló su propio concepto del neo-Dada, es decir, el Fluxus, que significa “flujo”. Lo hizo en 1963 mediante:

“*Fluxus Manifesto*, en el que pedía liberar al mundo de la “enferma cultura burguesa, intelectual, profesional y comercial”. Prometía que el Fluxus “promocionaría el arte vivo; fusionaría los cuadros revolucionarios culturales, sociales y políticos en un frente de acción único”.” (Gompertz, 2013, p.360)

El manifiesto fue firmado por Joseph Beuys (1921-1986), quien plasmó en sus *performances*, y en el resto de sus creaciones, elementos clave como son grasas,

fieltro, la noción de supervivencia y la capacidad de transmitir una sensación de crudeza (Gompertz, 2013). Estos elementos están cargados de simbolismo ya que todos ellos se encuentran estrechamente relacionados con la historia que, según el artista, marcó su vida. Y es que durante la Segunda Guerra Mundial, mientras trabajaba como piloto de la Luftwaffe, sufrió un accidente de aviación y fue rescatado por tártaros nómadas de morir congelado, quienes le cubrieron el cuerpo con grasa y fieltro para mantener así su temperatura corporal.

En ese momento, la *performance* había desarrollado la idea de que el artista podría convertirse en el medio empleado para crear arte. Beuys fue a más convirtiéndose en su propia obra, es decir, fusionándose con ella. En sus *performances* empleaba harapos, animales muertos e ideas enigmáticas. Dos de sus acciones más destacadas fueron *Me gusta América y yo le gusto a América* (1974), en la cual se encerró en una jaula con un coyote durante una semana, y *Cómo explicar cuadros a una liebre muerta* (1965). Con todo ello lo que pretendía era llamar la atención del espectador y hacerle reaccionar.



Figura 7. *Me gusta América y yo le gusto a América* de Joseph Beuys (1974)

Y la última de los tres artistas mencionados es Yoko Ono, quien con su obra *Pieza cortada* (1964), abordó la idea de que el público es un elemento fundamental debido a su peculiar forma de formar parte de la obra de arte. Ver hoy en día el material filmado durante esta *performance*, para Gompertz, significa presenciar un suceso invasivo que recuerda una violación. En ella, se presentan “verdades sobre la naturaleza humana y las relaciones, sobre agresores y víctimas, sobre el sadismo y el

masoquismo que ni la pintura ni la escultura son capaces de mostrar” (Gompertz, 2013, p.363). Esta obra resulta ser una especie de conversación con el público en la que, dependiendo de qué acciones impredecibles realice este, el resultado puede ser totalmente imprevisible. Para el autor, Will Gompertz (2013), es una obra maestra, ya que dice que si algunos de los objetivos del arte son despertar nuestros sentidos, lanzarnos un reto, ayudarnos a entender y mirar desde otro punto de vista, esta obra lo cumple con creces.



Figura 8. *Piezas cortadas* de Yoko Ono (1964)

Es importante destacar que todo arte de acción, es algo momentáneo, por lo que para que perdure en el tiempo y se logre comprender pasados los años, es necesario “una *documentación* que la objetualice y la haga disponible” (Ramírez, 2005, p.360).

En cuanto al arte conceptual, hay una serie de artistas que no trabajan cara al público, pero emplean su propio cuerpo como medio de mensaje a través de la *performance*. Se trata, por ejemplo de Bruce Nauman, quien ha documentado, tanto con fotografías como videos, sus *performances* en museos o galerías. Se preguntó, “¿Por qué el arte tenía que ser un producto y no una actividad? De este modo, comenzó a interesarse por un proceso artístico en el que fuera él mismo quien se convirtiera en producto” (Gompertz, 2013, p.364). Trabaja sobre todo con la conciencia y la atención, lo cual se

puede apreciar en *Incapacidad de levitar en el estudio* (1966), en la que se ve al artista intentado levitar entre dos sillas, y en *Baile o ejercicio en el perímetro de un cuadrado: baile cuadrado* (1967), una película que dura diez minutos pero que se repite en bucle. De ella se dice que es tan repetitiva como la vida misma, considerándose las repeticiones como “las obsesiones, los procesos y la propia condición humana” (Gompertz, 2013, p.365). Esta historia no presenta principio ni final, ya que la vida sigue. En ella se aprecia como Nauman representa a la humanidad, es decir, un ente que nunca aprende, ni avanza, sino que se repite. El tiempo, tan poco valorado pero a su vez tan considerado en nuestra vida ya que marca un principio y un final en ella, es representado por el metrónomo. El estudio, es el nexo de unión entre estos dos elementos. “Nauman quiere que sea precisamente la aparente ausencia de intención la que atraiga nuestra atención, nos detenga en nuestro camino y nos haga mirar y pensárnoslo hasta dar con la clave” (Gompertz, 2013, p.365).

Otro artista conceptual a destacar es Francis Alÿs a quien le gusta grabar las reacciones de la gente ante sus acciones. Filmó la película *El coleccionista* (1990-1992), en la que se le puede ver caminado por las calles



arrastrando, de una cuerda, a un perro de juguete con ruedas magnéticas en las cuales se le van pegando objetos. En la película *Re-enactments* (2000) se le ve entrando en una armería de Ciudad de México para comprar una pistola Beretta 9mm. Una vez cargado el arma, lo va paseando en su mano derecha por la ciudad a la vista de todos. Es una obra sobre la relación que mantiene dicha ciudad con la violencia y las armas como comenta Will Gompertz (2013).



Figura 10. *Una línea hecha caminando* de Richard Long (1967)

Richard Long, a quien le gusta caminar y observar lo que nos rodea, también se sirvió de la *performance* para sus obras. “Fotografía paisajes estériles, pero no a la manera de los reportajes fotográficos, sino planificando y escenificando meticulosamente los acontecimientos” (Gompertz, 2013, p.367). Destacan *Una línea hecha caminando* (1967), uno de los primeros ejemplos de *land art*.

Haciendo referencia a un presente cada vez más próximo, y a una de las grandes referentes *performers*, es necesario realizar una parada en la inauguración de la exposición retrospectiva de Marina Abramovic que tuvo lugar en la primavera del 2010 en el MoMA de Nueva York. Supuso una gran innovación ya que el MoMA no había presentado antes nada igual, debido, entre otras cosas, a la naturaleza de la propia *performance*. Esta, se luce mejor en espacios íntimos y reducidos y suele ser “fruto de un encargo para hacer una “intervención” descabellada ante el público” (Gompertz, 2013, p.348). La *performance* “acostumbra a aparecer en un momento imprevisto, se hace notar intensamente y luego desaparece en los anales de los cuchicheos y la leyenda” (Gompertz, 2013, p.348).

Por ello, porque la *performance* necesita de un espacio y de un tiempo determinado, parecía imposible su exposición en un museo como el MoMA. Sin embargo Abramovic solventó sin problemas el tema en cuestión. Lo que hizo fue contratar un grupo de suplentes para representar algunas de sus obras, las cuales fueron montadas por todo el museo, mientras ella se encontraba realizando *La artista está presente* (2010), en la que aparece sentada en una silla de madera. Esta está colocada frente a una mesa pequeña situada, a su vez, en la mitad de la antesala del museo. Frente a ella, pasando la mesa, se encontraba otra silla de madera, pero esta vez vacía. La obra consistía en estar sentada en ella, *inmóvil*, durante las siete horas y media que abrió el museo. Lo realizó todos los días durante las once semanas que estuvo la exposición abierta al público. “Lo importante de esta clase de eventos es que uno haya estado presente:

forma parte de su atractivo” (Gompertz, 2013, p.349). Esta obra acabó convirtiéndose en una de las más reconocidas del museo e hicieron que la artista y las performances entraran en las vidas del ciudadano medio.



Figura 11. Ilustración de *La artista está presente* de Marina Abramovic (2010) en la que aparece con Ulay

Gracias a la importancia que estaba recobrando la *performance*, en los primeros años del siglo XXI, se empezó a valorar, cada vez más, el trabajo de los jóvenes comisarios para que estos incluyeran en las programaciones de museos o galerías la *performance*. Como es el caso de la Tate de Londres. De esta manera se acercó también al espectador al museo, aumentando así el número de visitantes “a través de una ración fresca de entretenimiento en vivo. Estos consumidores buscaban algo distinto y un tanto más extravagante para llenar sus ratos de ocio” (Gompertz, 2013, p.352). Supuso la inmersión artística de gran parte del público a través de la diversión, además de ser una gran plataforma de trabajo para *performers*.

Hoy en día, gran parte del mundo del espectáculo ha sido participe en esta modalidad. Encontramos por ejemplo a Lady Gaga, Antony Hegarty, Willem Dafoe, Cate Blanchet, Björk, James Franco, Jay Z, Tilda Swinton, Milla Jovovich, Joaquin Phoenix o John Lennon entre otros. Pero también ha tenido repercusión en otros actos sociales como los pases de modelos con esos desfiles de peinados y prendas imposibles que comenta Gompertz (2013).

Con la *performance*, el artista ya no se esconde tras su obra, sino que es en su propio cuerpo donde tiene lugar parte de la acción, siendo “sujeto y obra al mismo tiempo”. Dicha acción, aparece como “catalizadora de la energía creativa del público” (Meneguzzo, 2006, p. 67), lo que conlleva una serie de connotaciones, pero sin las cuales, la obra, carecería de sentido.

2. ¿POR QUÉ LA PERFORMANCE ES UNA HERRAMIENTA EDUCATIVA EN EL AULA?

En este segundo apartado, se exponen una serie de autoras, las cuales están cuidadosamente elegidas. Se han seleccionado estas diecisiete artistas, ya que, aparte de que sus trabajos sean de gran reconocimiento artístico, con ellas ha cambiado el arte, y con él nuestra forma de ver el mundo que nos rodea. Hoy en día, sin las aportaciones realizadas por todas y cada una de ellas, la *performance* no sería lo mismo.

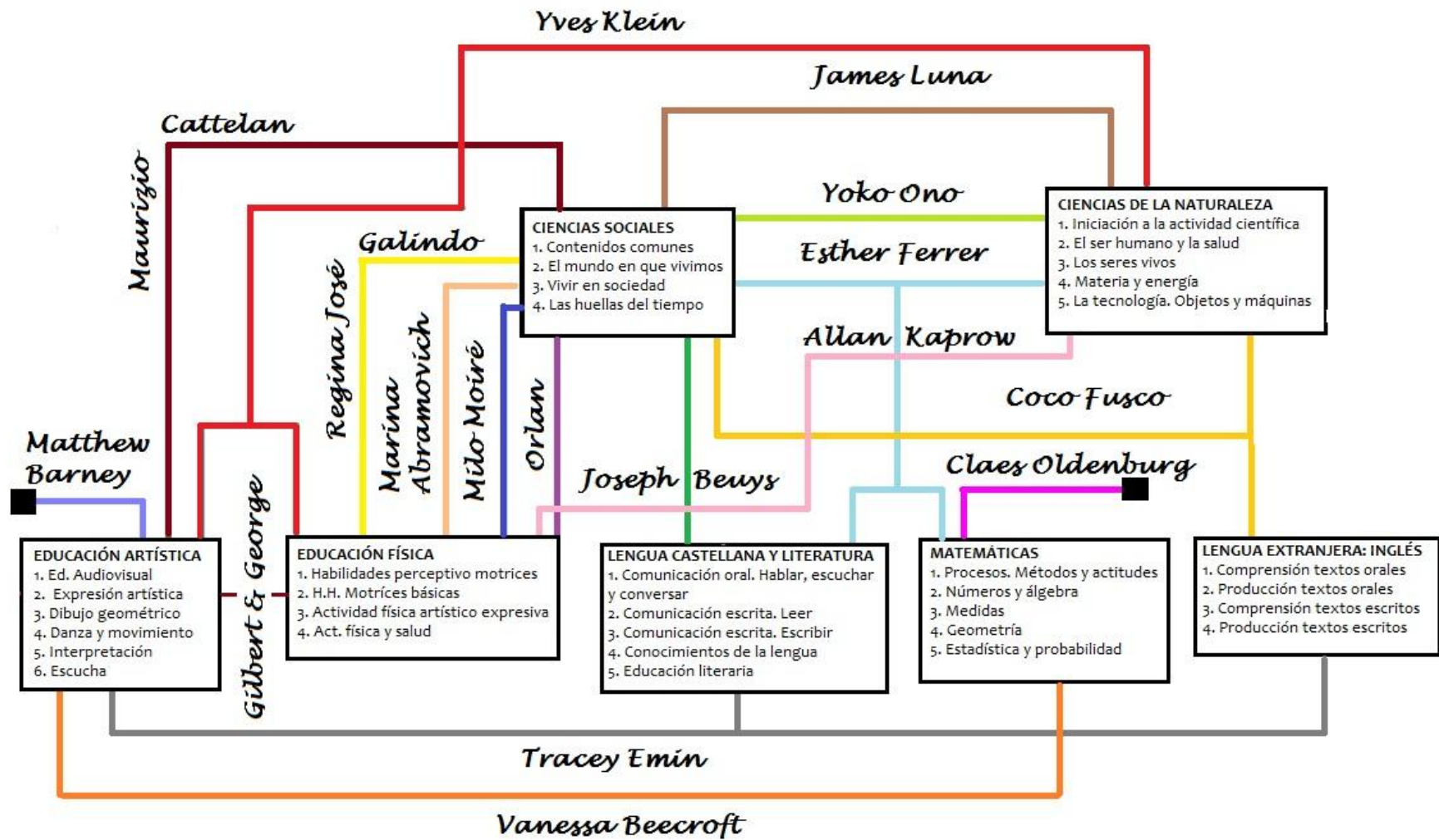
En primer lugar, es necesario aclarar que la mayoría de artistas *performances* son mujeres, como se puede observar también en este trabajo. Esto es así, ya que como dice Kemp (2015), la pintura y la escultura tradicional se asociaban al género masculino, por lo que las artistas, consideraron necesario explorar medios alternativos a estas disciplinas para hacerse hueco en el mundo del arte.

Cada artista es única, y por lo tanto, cada obra también lo es. Estas no serían lo mismo si cambiáramos el tiempo y el espacio, dos factores fundamentales en ellas. Para las autoras, es su forma de vivir, pensar y actuar en el mundo y así lo plasman en sus obras, las cuales son más o menos desafiantes, menos o más controversicas. Sin embargo, lo que todas buscan con ellas es provocar al público y hacerle reflexionar.

Por ello, porque con sus obras nos quieren enseñar el mundo, se ha realizado un mapa en el que se relacionan los contenidos curriculares de la Educación Primaria, con las artistas expuestas a continuación.

2.1. ¿Cómo trabajar el currículum con la Performance?

Con la performance como medio de enseñanza, podemos trabajar contenidos de las diversas asignaturas, en este caso de Educación Primaria y adquirir de esta manera un mayor conocimiento debido a una mayor implicación del alumnado.



2.1.1. Ciencias de la Naturaleza

En el área de Ciencias de la Naturaleza, es un área en la cual se trabaja desde una realidad científica y tecnológica, se enseñan una serie de actitudes responsables sobre los seres vivos, los recursos y el medio ambiente, teniendo siempre en cuenta las consecuencias de cada acto. Para ello es necesario identificar el problema, ser capaz de formular preguntas e hipótesis, planificar y realizar actividades, analizar los resultados y sacar conclusiones, entre otras.

Se divide en cinco bloques:

1. Iniciación a la actividad científica
2. El ser humano y la salud
3. Los seres vivos
4. Materia y energía
5. La tecnología. Objetos y máquinas

Esta materia se puede trabajar mediante los trabajos de Esther Ferrer, Coco Fusco, Allan Kaprow, Yves Klein, James Luna y Yoko Ono.

Con la artista donostiarra Esther Ferrer, nacida en 1937, se puede trabajar las Ciencias Naturales ya que sus obras son un compromiso de reflexión donde el espacio, el tiempo y la presencia se vuelven fundamentales. Del primer *bloque: Iniciación a la actividad científica* se puede trabajar el empleo de diversos materiales; y la planificación y realización de un proyecto, a través de todas sus obras, ya que los materiales que emplea en ellas, son variados. Además, antes de construir una obra, siempre realiza una serie de bocetos donde plasma sus ideas.

En cuanto a Coco Fusco, la artista de origen cubano y residente en EE.UU, nacida en 1988, que dedica sus obras performáticas a la defensa de los derechos de las personas, se puede trabajar la realización de un proyecto empleando las nuevas tecnologías, de la mano de *Turista fronterizo*. Del *Bloque 2: El ser humano y la salud*, con sus obras *La Gira Mundial Guatinaui* y *Dolores de 10 a 10* se pueden realizar actividades relacionadas con las funciones vitales de la especie humana y las consecuencias de perturbar dichas funciones, como podemos ver en la obra. Además de la identidad y la

autonomía personal. La relación con los demás. La toma de decisiones; criterios y consecuencias; aspectos que brillan por su ausencia en los personajes de dicha acción. En *Dolores de 10 a 10* (1998), se relata el calvario que vivió una mujer mejicana que fue encerrada por su jefe durante 12 horas.

En *La Gira Mundial Guatinaui* (1992), obra en la que se reivindica la situación que vivieron cientos de indígenas entre los siglos XVII y XX en Europa y EE.UU., los cuales fueron exhibidos en contra de su voluntad como piezas de un museo; hay unos paneles explicativos de las características de estos individuos. Esta obra se puede trabajar tratando la estructura de los seres vivos, es decir, las células, los tejidos, órganos, aparatos y sistemas, todo ello perteneciente al *Bloque 3: Los seres vivos*; además de los hábitos de respeto y cuidado hacia los seres vivos.

En cuanto al artista estadounidense Allan Kaprow (1927 - 2006) conocido por ser “el padre” del *happening* con *18 Happenings in 6 parts* (1959), se puede trabajar a través de *Clean, performance* en la que cuatro performers limpiaban dos zonas del Centro, dos de ellos el hall y otros dos el patio (ambas zonas se encontraban impolutas), todos ellos conectados mediante walkie-talkies. Con ella se pueden abordar las actividades de la vida cotidiana que son laboriosas y pasan desapercibidas, como por ejemplo el simple hecho de encender la luz o abrir el grifo. Esto lo encontramos en el *Bloque 5: La tecnología. Objetos y máquinas*, en los contenidos circuitos eléctricos sencillos, descubrimientos e inventos de la humanidad, la ciencia: su influencia en el desarrollo social y uso de las tecnologías de la información y la comunicación.

De la mano del artista francés Yves Klein (1928-1962), considerado uno de los principales referentes de los nuevos realistas franceses y de *Pinturas a fuego* se puede trabajar en lo referente al *Bloque 4: Materia y energía*. Concretamente las propiedades de los materiales y los cambios que sufren los cuerpos al contacto con estos; la explicación de fenómenos físicos observables, etc.

Con James Luna, indígena Luiseño, nacido en 1950 y residente en La Jolla, ocurre algo similar a Coco Fusco, debido a que ambos tratan el tema de las sociedades indígenas y cuáles son sus situaciones personales, laborales, etc. además de cómo son tratadas dentro de su propia cultura. Resultaría interesante investigar como consiguen solventar

sus funciones vitales estando aislados del resto de sociedades; además de todo lo relacionado con el *Bloque 3: Los seres vivos*.

A través de la artista japonesa Yoko Ono nacida en 1933 y considerada una de las artistas más importantes del Fluxus, en cuyas obras se puede apreciar el respeto por los seres humanos, se pueden abordar temáticas como la paz, libertad de pensamiento y lucha contra la homofobia, sexismo y racismo, además de pequeñas situaciones de la vida cotidiana a las cuales les otorga gran valor.

2.1.2. Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales, desde la cual se tratan aspectos geográficos, sociológicos, económicos e históricos, quedan divididas en cuatro bloques:

1. Contenidos comunes
2. El mundo en que vivimos
3. Vivir en sociedad
4. Las huellas del tiempo

Se enseña a vivir en democracia, tanto en el entorno del alumnado, como en otros más lejanos; respetando y comprendiendo así, las características de todos los integrantes de los grupos sociales existentes, además de los espacios, organizaciones sociales, políticas y económicas, entre otras. Con todo ello se pretende respetar, de igual modo, y conservar el patrimonio natural, histórico y artístico cultural y las diferencias existentes en las diversas sociedades, las cuales enriquecen nuestra persona.

Se puede trabajar a través de Marina Abramovich, Joseph Beuys, Maurizio Cattelan, Esther Ferrer, Coco Fusco, Regina José Galindo, James Luna, Milo Moiré, Yoko Ono y Orlan.

Marina Abramovich, performer nacida en 1946 en Belgrado y ganadora del León de Oro en la XLVII Exposición Bienal de Venecia con *Barroco balcánico* en 1997, se puede trabajar el por qué de sus acciones, ya que casi todas tienen que ver con las situaciones sociales que viven las personas en un momento determinado; como por ejemplo con *Barroco balcánico*, mostrando las consecuencias de la guerra. Con ellas, se podría analizar los elementos de esa guerra en particular, y de cualquier otra en

general. Por ejemplo se puede ver de quiénes son esos cuerpos, quiénes fueron los responsables de que estén en ese estado, etc. es decir, los grupos sociales o políticos que combatieron, en que espacio y tiempo tuvo lugar, que cosas ocurrieron simultáneamente en el mundo, etc. Este proceso de análisis, no se puede, sino que se debe traspasar a cualquier otra guerra o situación de conflicto dado a lo largo de la historia. Con ello se abarca parte del *Bloque 2: El mundo en que vivimos*, es decir, la intervención humana en el medio, por ejemplo para y tras una guerra, la acumulación de residuos, etc. Del *Bloque 3: Vivir en sociedad*, se puede trabajar la producción de bienes y servicios tras un conflicto, que actividades económicas se darían hoy en día si hubiese una guerra, etc. Respecto al *Bloque 4: Las huellas del tiempo*, es de donde más se puede trabajar. Por ejemplo, si esta performance se analiza desde la hipótesis de haberse realizado tras una guerra en España, podríamos trabajar todos los antecedentes, y acontecimientos posteriores que se vivieron, tanto culturales y artísticos, económicos, políticos y sociales.

Por otro lado, Joseph Beuys, artista alemán (1921-1986) considerado uno de los máximos representantes del Fluxus, cuya vida estuvo marcada por su accidente de aviación durante la Segunda Guerra Mundial, se puede trabajar a través de esta leyenda, analizando todo lo referente al *Bloque 2: El mundo en que vivimos*. Para ello se tratará de situar el lugar en el que ocurrió, a través de los diferentes Mapas, los Puntos de la Tierra, las Coordenadas Geográficas, El clima, entre otros aspectos. Se puede completar gracias al *Bloque 3: Vivir en sociedad* desde el cual resultaría interesante estudiar las Formas de organización

Maurizio Cattelan es uno de los autores contemporáneos más conocido por el público en general, nacido en Italia en 1960. En sus obras emplea la provocación y la paradoja para cuestionar temas del sistema del arte. Gracias a ellas, se pueden investigar los contenidos del *Bloque 1: Contenidos comunes*, donde se le da importancia a la recogida de información, la cohesión de grupo y el trabajo cooperativo, etc. En cuanto al *Bloque 2: El mundo en que vivimos*, se puede analizar la intervención humana en el medio, la acumulación de residuos, el reciclaje etc., todo ello mediante su obra *All*.

Con Esther Ferrer es interesante ver la parte social de sus obras, ya que en ellas se refleja su compromiso social más reflexivo. Con su obra *Autorretrato en el tiempo* (1991-1999) sería interesante trabajar la evolución de los espacios a lo largo del tiempo, es decir, parte del *Bloque 2: El mundo en que vivimos*. De él se puede escoger un lugar de Navarra, por ejemplo Las Bardenas Reales, siendo este un espacio protegido, y trabajar que puede hacer el ser humano (Intervención humana en el medio) para conservar y proteger el medio natural (acumulación de residuos. Reciclaje; desarrollo territorial sostenible y cambio climático: Causas y consecuencias), además de tratar los problemas ambientales: la degradación, la contaminación y la sobreexplotación de recursos que han ido deteriorando ese lugar.

De la mano de James Luna y Coco Fusco y la obra de esta, *Turista fronterizo*, obra en la que se sirve de las nuevas tecnologías para convertir su obra en un juego donde “participan” varios grupos sociales, los cuales vivían en la frontera de EE.UU y México. Los personajes eran unos claros estereotipos de los grupos. Esta obra representa una crítica a la situación en la que se ven envueltas estas personas a causa de la producción capitalista, es decir, una paradoja de la sociedad contemporánea en la que todo es un negocio más. Por ello, se considera oportuna para trabajar el *Bloque 3: Vivir en sociedad*; más concretamente los contenidos relacionados con las actividades económicas y los sectores productivos de Navarra, España y Europa. En ese juego virtual, al tener que escoger un jugador (perteneciente a una clase social u otro), se puede trasladar a los diferentes sectores de producción y analizar así cada uno de ellos; además de poder tratar las migraciones.

La artista guatemalteca Regina José Galindo destaca por experimentar con su cuerpo, y someterlo a situaciones extremas, provocadas por ella o por voluntarios. Decidió realizar esto, ya que se dio cuenta de la gran carga poética que tiene el cuerpo. Gracias a ella, se pueden trabajar las diferencias y desigualdades sociales que se dan y se han ido dando a lo largo de la historia, ya que con sus obras trata de mostrarnos esto. Por ejemplo a través de los derechos humanos y todo lo que tenga que ver con ello, como el por qué de su creación, quien lo creo, quienes firmaron dicho tratado, etc., todo ello a través de *Confesión* (2007), obra en la que se somete a una serie de torturas, donde el agua se convierte en elemento fundamental para ello.

Gracias a la joven artista suiza Milo Moiré, cuyas obras están inspiradas en imágenes sexuales llevadas desde la ironía, y en las que aparece desnuda para romper con los estereotipos y hacer al artista invisible, tratando, además, de hacer que el espectador se dé cuenta de su entorno, se pueden trabajar grandes y profundos temas. Partiendo de esa idea de romper con los estereotipos, se puede llevar al aula para romper con cualquier tipo, independientemente de su origen. Por ejemplo se pueden tratar los movimientos migratorios, el éxodo rural, la población europea, y las consecuencias que tiene, sobre todo las desigualdades que se dan por los estereotipos. También se puede trabajar las organizaciones familiares, algo muy interesante a tratar ya que hoy en día la variedad de tipo de familias es amplia y muchas de ellas sufren de ideas estereotipadas por una parte de la sociedad (*Bloque 3: Vivir en sociedad*).

Ocurre algo parecido con Yoko Ono y Orlan, con quienes se puede trabajar tanto los derechos humanos, los diferentes roles familiares y sociales, etc. Con ellas tres el trabajo más oportuno sería ofrecer sus obras juntas para así poder ver una imagen más global de un mismo tema.

La artista Orlan, quien hizo de su vida, y sobre todo su cuerpo, su mejor *performance*, destaca la transformación a la que sometió a su fisonomía mediante cirugía estética para reivindicar la imposición estética que ejerce nuestra sociedad sobre las mujeres, conllevando graves consecuencias, tanto físicas como psíquicas.

2.1.3. *Lengua Castellana y Literatura*

En la asignatura de Lengua Castellana y Literatura, se trabaja, tanto en la expresión escrita como oral, la comunicación de ideas para que el alumnado sea capaz de crear un discurso coherente, que contribuya a la formación de un pensamiento crítico y creativo. Para ello se trabaja la escucha activa y la interpretación de diversos textos orales y escritos, introduciendo al alumnado en educación literaria y formándole de las reglas gramaticales y ortográficas necesarias para ello. Uno de los métodos que más se repite en esta asignatura es la planificación, la redacción y la revisión de las creaciones.

La asignatura se divide en cinco bloques:

1. Comunicación oral. Hablar, escuchar y conversar

2. Comunicación escrita. Leer
3. Comunicación escrita. Escribir
4. Conocimientos de la lengua
5. Educación literaria

Gracias a autores como Joseph Beuys, Tracey Emin y Esther Ferrer podemos trabajar parte de sus contenidos.

Con la obra de Joseph Beuys, *Como explicar los cuadros a una liebre muerta* (1965), obra cuya acción queda perfectamente resumida en el título, se puede abordar el lenguaje no verbal, además de la producción de textos orales coherentes y cohesionados siguiendo las normas ortográficas establecidas; es decir, *Bloque 1: Comunicación oral. Hablar y escuchar* y *Bloque 4: Conocimiento de la lengua*.

Con las obras de la británica Tracey Emin, en las cuales plasma sus traumas más personales e íntimos, mediante imágenes, *collages* o textos, como podemos ver en su obra realizada con luces de neón, *Love Is What You Want* (2011), se puede trabajar la producción de textos, al igual que con Joseph Beuys, pero lo que le diferencia de Beuys es que se pueden trabajar la creación de textos escritos literarios en prosa o verso, identificando los recursos literarios empleados. Todo ello pertenece al *Bloque 5: Educación literaria*.

Con Esther Ferrer y su *performance Hablar por andar o andar por hablar* (2011), obra en la que no para de andar ni de hablar y finaliza cuando ya no se le ve ni se le oye, podemos trabajar de nuevo la producción de textos orales, con contenidos del *Bloque 1: Comunicación oral. Hablar, escuchar y conversar*. Por ejemplo, se puede jugar al siguiente juego: consiste en vender algo al resto de compañeros, los cuales te van diciendo palabras que debes introducir en tu discurso sin parar de hablar. Con ello se trabajan por ejemplo situaciones de comunicación, espontáneas o dirigidas, utilizando un discurso ordenado y coherente. Si en vez de hacerlo de manera individual se hace por parejas o grupos, se fomentan las estrategias y normas para el intercambio comunicativo. Otra variante puede ser que la producción de ese texto oral pertenezca a una tipología concreta: narrativos, descriptivos, informativos, instructivos y

argumentativos, etc.; trabajando así el sentido global del texto, las ideas principales y secundarias, ampliando el vocabulario y formando bancos de palabras.

2.1.4. Matemáticas

En el área de Matemáticas, la materia queda dividida en cinco bloques:

1. Procesos. Métodos y actitudes en matemáticas
2. Números y álgebra
3. Medidas
4. Geometría
5. Estadística y probabilidad

Se puede trabajar a través de Vanessa Beecroft, Esther Ferrer, Yves Klein y Claes Oldenburg.

Con Vanessa Beecroft, artista diplomada en la Academia de Brera de Milán nacida en 1969 en Génova. Realizó sus primeros trabajos, mezcla entre polaroid y dibujos, en Nueva York. El tema principal de sus obras es la identidad, algo que le resultó bastante difícil de encontrar. Sus trabajos se pueden relacionar con la numeración, ya que la artista ordena parte de sus obras con sus iniciales y números, del 1 en adelante. Tratándose de la numeración, se podría emplear otros sistemas de ordenación numérica, por ejemplo a partir de números decimales o fracciones, *Bloque 2: Números y álgebra*. Las modelos que podemos observar en la serie de obras que llevan por nombre VB__ (y un número), son homogéneas, lo que nos puede dar lugar a trabajar contenidos del *Bloque 4: Geometría*, como por ejemplo la descripción de posiciones y movimientos, las simetrías, etc.

Con Esther Ferrer resulta un poco más complicado trabajar las matemáticas, ya que implica una mayor abstracción, conocimiento y comprensión de las ideas que la autora quiere transmitir en sus obras. Pero si llegamos a tal punto, se podría llegar a trabajar el infinito, los números primos y el número pi, elementos que interesan a Ferrer.

Con Yves Klein y Claes Oldenburg se puede trabajar el *Bloque 4: Geometría*. Con el primero de ellos, a través de su colección *Anthropometrias*, se podría coger materiales diversos, empleando para ello incluso el propio cuerpo, y pintarlos de un color

paraplasmarlo así en un folio de gran tamaño. Serían los contenidos referidos a figuras planas y con Claes Oldenburg, los cuerpos geométricos; además de, con este último, poder trabajar lo referido al *Bloque 3: Medidas*, con su serie de obras a gran escala.

Claes Oldenburg es un artista sueco y ciudadano estadounidense, que dedicó su vida artística al happening, la performance y la construcción de “monumentos” sobre objetos cotidianos, destacando *Colillas gigantes* (1967) o *El curso del cuchillo* (1985).

2.1.5. Lengua Extranjera: Inglés

El área de Lengua Extranjera: Inglés, se divide en cuatro bloques, subdivididos estos a su vez en varios:

1. Comprensión de textos orales
 - a. Estrategias de comprensión
 - b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos
 - c. Funciones comunicativas
 - d. Estructuras sintácticas
 - e. Léxico oral de alta frecuencia (recepción)
 - f. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación
2. Producción de textos orales: expresión e interacción
 - a. Estrategias de producción
 - b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos
 - c. Funciones comunicativas
 - d. Estructuras sintácticas
 - e. Léxico oral de alta frecuencia (producción)
 - f. Patrones sonoros, acentuales, rítmicos y de entonación
3. Comprensión de textos escritos
 - a. Estrategias de comprensión
 - b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos
 - c. Funciones comunicativas
 - d. Estructuras sintácticas
 - e. Léxico escrito de alta frecuencia (recepción)
 - f. Patrones gráficos y convenciones ortográficas

4. Producción de textos escritos: expresión e interacción

- a. Estrategias de producción
- b. Aspectos socioculturales y sociolingüísticos
- c. Funciones comunicativas
- d. Estructuras sintácticas
- e. Léxico escrito de alta frecuencia (producción)
- f. Patrones gráficos y convenciones ortográficas

Se puede relacionar con los trabajos de Tracey Emin y Coco Fusco.

Con Tracey Emin, se puede hacer algo similar a como se podría trabajar con la artista en Lengua Castellana y Literatura, salvo que esta vez en inglés. En primer lugar se puede trabajar la comprensión de textos escritos, analizando previamente los de la autora, para más tarde pasar a producir textos escritos. Esto lo haríamos a través de su obra *Love Is What You Want*.

Con Coco Fusco, lo podemos hacer con su obra *La Gira Mundial Guatinaui*. Podríamos basarnos en ella para crear unos personajes ficticios y describirlos de manera oral para luego plasmarlo por escrito. El objetivo de esos personajes es no explicar cómo se hace en la performance las características físicas de los individuos, sino explicando realmente quienes son, su situación social, el entorno en el cual vivían, etc.

2.1.6. Educación Artística

En cuanto al área de Educación Artística, el cual queda dividido en dos asignaturas, Educación Plástica y Educación Musical, se divide en los siguientes bloques:

1. Educación audiovisual
2. Expresión artística
3. Dibujo geométrico
4. Danza y movimiento
5. Interpretación
6. Escucha

Esta asignatura va a estar presente en la mayoría de los trabajos que se propongan donde se trabaje a través de la *performance*, pero más específicamente se puede

trabajar con Matthew Barney, Vanessa Beecroft, Maurizio Cattelan, Tracey Emin, Gilbert & George y Yves Klein.

Matthew Barney es un artista californiano nacido en 1967 cuya obra más representativa es *Cremaster*, saga de películas producidas entre 1994 y 2002 que muestran una serie de vivencias personales mezcladas con la fantasía. Con ellas, se puede trabajar la imagen fija: el cartel, el cine de animación y la imagen digital, todo ello del *Bloque 1: Educación Audiovisual*. Además de todo lo que tenga que ver con colores, volumen, texturas y técnicas y materiales del *Bloque 2: Expresión artística*.

Gracias a Vanessa Beecroft y sus primeros trabajos en los cuales mezcla el dibujo con la polaroid, podemos trabajar la imagen fija y digital, *Bloque 1: Educación Audiovisual*, y gran parte del *Bloque 2: Expresión artística*, como por ejemplo, el color, técnicas y materiales, texturas, etc.

Las obras de Maurizio Cattelan dan juego a investigar el *Bloque 2: Expresión artística*, y más en concreto sobre las diferentes técnicas pictóricas existentes y el empleo de materiales diversos, como hacia el autor por ejemplo con *All*.

Partiendo de las obras de Tracey Emin, y más en concreto de *Everyone I have slept with 1963* (1995), *Love Is What You Want* (2011) y la serie de obras realizadas con luces de neón, podemos trabajar contenidos del *Bloque 1: Educación audiovisual* y *Bloque 2: Expresión artística* como por ejemplo la Imagen fija: el cartel, la Imagen digital: incorporación de textos, colores, diferentes materiales y técnicas como el collage, etc. Tomando como modelo estas obras se le puede pedir al alumnado que creen sus propias versiones de las obras de la artista, pero experimentado con dichos contenidos, cambiando, añadiendo o quitando todo lo que consideren oportuno y se adapte a sus gustos y preferencias.

De los ganadores del Turner Prize en 1986, Gilbert & George, destacan sus acciones performáticas en las que aparecen vistiendo traje, elemento que les caracterizaba. Lo podemos ver en su *performance*, *Esculturas cantantes* (1969) en la que ambos aparecían cubiertos de barniz metálico cantando una canción popular inglesa. A partir de esta *performance*, se pueden trabajar los contenidos referidos al *Bloque 4: Danza y*

movimiento, al *Bloque 5: Interpretación* y al *Bloque 6: Escucha*. De ellos, se saca mayor partido a los elementos básicos de la danza: movimientos, ritmo, expresión, espacio, tempo, estilo; a la voz y la canción; elementos de la música: ritmo, melodía, timbre, carácter, tempo, dinámica, textura. Se podría dividir al alumnado en grupos de manera que cada uno represente una época o un género musical, el cual lo interpretaran con los bailes típicos de ese movimiento. Interpretarán una canción cada cierto momento previamente estipulado, como hacían los propios autores. Trabajaron también la fotografía compuesta empleando colores para nada naturalistas.

Con Yves Klein se puede trabajar elementos referidos, tanto al *Bloque 3: Dibujo geométrico*, como al *Bloque 1: Educación visual* y *Bloque 2: Expresión artística*. Trabajar la realidad y abstracción del arte, las técnicas pictóricas por ejemplo empleando el cuerpo como pincel, los cuerpos geométricos, las rectas y ángulos, etc., además del retoque de la imagen y todo lo que tenga que ver con la imagen digital, es parte de lo que nos ofrece Klein.

2.1.7. Educación Física

Y por último, en la asignatura de Educación Física, la cual se puede trabajar mediante Marina Abramovich, Regina José Galindo, Gilbert & George, Allan Kaprow, Yves Klein, Milo Moiré y Orlan; queda dividida en los siguientes bloques:

1. Habilidades perceptivo motrices
2. Habilidades motrices básicas
3. Actividades físicas artístico expresivas
4. Actividad física y salud

Con Marina Abramovich se pueden trabajar bastantes cosas. En primer lugar la expresión corporal y el consecuente control del cuerpo ante estímulos externos como por ejemplo con la obra *Rhythm 0* (1974), obra en la que la artista deja en manos del espectador su cuerpo junto con una serie de objetos tanto placenteros como no. Además de la coordinación de movimientos de pareja, expresión y comunicación de sentimientos y emociones a través del cuerpo, lo cual sería interesante poderlo trabajar mediante la obra *Imponderabilia* (1977) realizada junto a Ulay en la que se

colocan junto a cada lado de una puerta desnudos, obligando a la gente a pasar entre ellos. Todo ello perteneciente al *Bloque 1: Habilidades perceptivo motrices* y *Bloque 3: Actividades físicas artístico expresivas*.

Con Regina José Galindo, Gilbert & George e Yves Klein ocurre, en cierta medida, algo parecido a lo que nos ofrece para trabajar Marina Abramovich. En la mayoría de sus obras, al trabajar tanto con su cuerpo, los artistas necesitan tener control total sobre él, además de saber hacer frente a posibles adversidades que se les presenten. Con ello es posible trabajar contenidos como conciencia y control del cuerpo en reposo y en movimiento; aplicación del control tónico y de la respiración a la relajación corporal y control motor; adecuación de la postura a las necesidades expresivas y motrices de forma económica y equilibrada; utilización adecuada de la discriminación selectiva de estímulos y de la anticipación perceptiva; equilibrio estático y dinámico en diversas situaciones, etc. todo ello dentro del *Bloque 1: Habilidades perceptivo motrices*.

Con Allan Kaprow y Milo Moiré se puede trabajar a la adaptación al entorno, presente en el *Bloque 1* y *Bloque 2*. Como se debe trabajar con el propio cuerpo para hacer frente a diversas situaciones, las cuales pueden ser completamente nuevas para el individuo, en este caso, el alumnado.

Y por último de la mano de Orlan es interesante trabajar parte del *Bloque 4: Actividad física y salud*, en cuanto al mejoramiento del cuerpo, antes de tener que llegar a cirugía estética, las medidas de seguridad que se deben tener en cuenta cuando practicamos un deporte, al igual que la artista considera cuando se somete voluntariamente a dichas cirugías.

3. PROPUESTA EDUCATIVA

3.1. Contexto

Esta propuesta educativa ha sido planteada en el contexto escolar del CP Cardenal Illundáin (Pamplona), más en concreto en 1º de Primaria. Se trata de un proyecto anual donde participa toda la comunidad educativa. Este tipo de proyectos se realizan cada curso; y este año el tema escogido ha sido el arte contemporáneo. A cada curso se le asigna un formato artístico, a 1º de Primaria, en concreto, se le ha asignado la *performance*. A lo largo de todo este curso, se dedicarán una serie de sesiones a su realización, siendo estas, una o dos cada mes. Todas las sesiones serán documentadas a través de videos y fotografías.

En la primera de ellas, cuya duración será un día completo de la jornada escolar, se les explicará en qué consiste el proyecto, y qué disciplina van a trabajar; además de empezar con la performer Marina Abramovic. En las posteriores sesiones, se dedicará cada una, a una obra o un autor. En el tiempo que transcurre de una sesión a otra, deberán investigar sobre el próximo autor que se va a trabajar, para así, poder poner en común el día de la sesión esa información.

Una vez finalizados el conocimiento y trabajo con los artistas, se dedicarán dos sesiones (serán dos días seguidos), a la creación de una *performance* donde ellos mismos sean los artistas y creadores de esa obra.

El proyecto finaliza con su exposición en el museo escolar. Dicho museo va a ser creado por el alumnado de 6º de Primaria, el cual ha dividido su trabajo en un formato artístico y en la investigación y formación de la labor comisarial. Ellos harán del centro escolar un museo, donde se expondrán las obras realizadas por los diferentes cursos.

3.2. Temporalización

SESIÓN	MES	DURACIÓN	AUTOR	OBRA
1º	Septiembre	1 sesiones	Marina Abramovic	<i>Rhythm 0</i> (1974)
2º	Octubre	1 sesión	Yves Klein	<i>Anthropometries</i> (1960)
3º	Noviembre	1 sesión	Coco Fusco	<i>La Gira Mundial Guatinaui</i> (1992)
4º	Diciembre	1 sesión	Tracey Emin	<i>Everyone I have ever slept with 1963-1995</i> (1995)
5º	Enero	1 sesión	Tracey Emin	<i>My bed</i> (1998)
6º	Febrero	1 sesión	Tracey Emin	<i>Love is what you want</i> (2011)
7º	Marzo	1 sesión	Esther Ferrer	<i>Autorretrato en el tiempo</i> (1981-2014)
8º	Abril	1 sesión	Vanessa Beecroft	<i>Cassandra</i> (2015)
			Esther Ferrer	<i>Hablar por andar o andar por hablar</i> (2011)
9º	Mayo	1 sesión	Maurizio Cattelan	<i>All</i> (2011)
10º	Junio	2 sesiones	Creación <i>performance</i>	
11º			Creación <i>performance</i>	

* Exposición en el museo escolar.

Cada sesión se divide en:

9:00 – 10:40 Presentación del artista a trabajar

10:40 – 11:10 Recreo

11:10 – 12:50 Creación *performance*

15:00 – 16:40 Puesta en escena de la *performance*.

3.3. Actividades

3.3.1. Sesión 1: Marina Abramovic

Al tratarse de la primera sesión, la distribución del trabajo va a variar conforme a las sesiones posteriores:

9:00 – 10:40 Presentación del proyecto.

10:40 – 11:10 Recreo

11:10 – 12:50 Investigación Marina Abramovic y creación de la *performance*.

15:00 – 16:40 Puesta en escena de la *performance*.

En cuanto a la presentación del proyecto, para ubicar al alumnado, en primer lugar se explicará que es el arte, más concretamente el arte conceptual. Se les preguntará si conocen algo de él, si saben que son las *performances* y que conocen de ellas, o que creen que son, etc., además de explicarles cuál va a ser el funcionamiento del proyecto. Posteriormente se pasará a la investigación sobre Marina Abramovic. Les ofreceremos una serie de datos sobre la artista junto con sus obras más significativas.



Figura 12. *Rhythm 0* de Marina Abramovic (1974)

Para la parte práctica, les plantearemos trabajar con su obra *Rhythm 0* (1974). En ella, la artista colocó en una mesa todo tipo de objetos, tanto placenteros como dolorosos, los cuales, el público, debió emplear en el cuerpo de la artista, mientras esta permanecía inmóvil.

Lo que se plantea con el alumnado, es algo similar, pero esta vez omitiendo algunos de los objetos que provoquen dolor, y como consecuencia de ello, se aumentarán

aquellos cuyo efecto sea el contrario. Antes de empezar con la *performance*, haremos una lluvia de idea acerca de lo que el alumnado piensa de la artista, la obra, propuestas, etc.

Los objetos serán creados por el alumnado, y para ello se les proporcionará todo tipo de materiales. Tendrá lugar entre las 11:10 y 12:50 horas. Será a la tarde cuando realicen la acción. El alumnado, se irá colocando de uno en uno al lado de la mesa, como hace Marina, mientras el resto de compañeros va a ir interactuando con él o ella a través de dichos objetos.

3.3.2. Sesión 2: Yves Klein

Esta segunda sesión se va a organizar como se ha expuesto en el apartado anterior. El autor que se va a trabajar es Yves Klein, de quien el alumnado ya habrá buscado, previamente, información y esta, será expuesto durante las primeras horas de la jornada. Si queda algún tema del autor por tratar que no haya sido comentado por el alumnado, el profesorado se encargará de transmitírselo. Este va a ser el procedimiento que se va a llevar a cabo en las sesiones restantes, exceptuando las sesiones 10 y 11.

A continuación se les mostrará la obra con la que se va a trabajar. En este caso se trata de *Anthropometries* (1960). En ella, Klein, embadurnaba a jóvenes modelos con su color IKB, y luego les pedía que se apoyaran en lienzos, dejando marcada así su silueta.



Figura 13. *Anthropometries* de Yves Klein (1960)

Tras esta explicación, tendrá lugar la lluvia de ideas (que piensan, propuesta, etc.), para luego mostrarles que es lo que se a realizar.

En primer lugar se les pedirá que, por grupos, creen un color y le den un nuevo nombre, con el *IKB*. Una vez realizado esto, se les pedirá que busquen o creen diversos objetos para empaparlos de color y plasmarlos en un lienzo. Pueden emplear esponjas, folios con formas, el propio cuerpo o el de los compañeros, cristales, etc. además de todo aquello que a su imaginación se le ocurra. Esto tendrá lugar entre las 11:10 y 12:50 horas. La acción tendrá lugar entre las horas 15:00 y 16:40.

3.3.3. Sesión 3: *Coco Fusco*

El procedimiento es el mismo. De 9:00 a 10:40 se expondrá la información obtenida sobre *Coco Fusco*. De 11:10 a 12:50 se mostrará la obra con la que se va a trabajar y tendrá lugar la lluvia de ideas. La obra escogida ha sido *La Gira Mundial Guatinaui* (1992). En ella, se podían ver una serie de paneles en los que se explicaban las características de los dos indígenas. Lo que se plantea con el alumnado, es la realización de un análisis de los individuos de su entorno, comparando los unos a los otros en diferentes épocas, para lo cual necesitaremos de la colaboración de los abuelos y abuelas de los niños y niñas. Es decir, se hablará con varios abuelos y abuelas

y nos contarán como vivían, que ropas llevaban, si iban al colegio o no, como iban al colegio o al trabajo, etc. El profesorado irá anotando lo esencial en la pizarra, para que luego, el alumnado realice un dibujo de cómo creen que eran sus vidas y su entorno. Se repetirá el mismo proceso pero esta vez será el alumnado quienes saquen, entre todos, las características propias de su vida y su entorno; para después poderse dibujar. Por último, el alumnado, de manera individual, realizará un dibujo de cómo creen que va a ser la vida de sus futuros nietos, para después explicárselo al resto de compañeros y comparar las tres épocas, apreciando sus diferencias y similitudes. Estos dibujos, cada alumno/a tendrá tres, se agruparán en una cartulina, y serán expuesto en el pasillo. Habrá tantas como alumnos tenga el aula.

3.3.4. Sesión 4: Tracey Emin

Con la artista británica, Tracey Emin, se van a trabajar tres de sus obras:

- *Everyone I have ever slept with 1963-1995* (1995)
- *My bed* (1998)
- *Love is what you want* (2011)

Se va a trabajar en orden cronológico, desde lo primero que realizó, a lo último; observado, de esta manera, la evolución que ha sufrido la artista, y como esto se plasma en sus obras.



Figura 14. *Everyone I have ever slept with 1963-1995* de Tracey Emin (1995)

La primera de ellas es *Everyone I have ever slept with 1963-1995* (1995) es una instalación en la que se puede observar una pequeña tienda de campaña azul oscuro

donde la artista bordó los nombres de todas aquellas personas con las que había dormido en una época determinada.

Con ello, se les pedirá al alumnado que, de manera individual, construyan su propia tienda de campaña, para posteriormente, crear una conjunta del aula. Se les mostrará la obra de la artista, y les daremos el tema con el que deberán construir la suya: *Personas importantes en nuestra vida*. Cada uno de ellos, en su tienda, la cual será una cartulina, podrá escribir los nombres de esas personas, empleando diversos materiales y técnicas. Una vez concluida la parte individual, se realizará la tienda conjunta del aula, donde se unirán todas las “tiendas de campaña” y esta se colocará por toda la clase.

3.3.5. Sesión 5: Tracey Emin

La segunda obra que se va a trabajar de Emin es *My bed* (1998). En ella, la artista muestra un momento muy determinado de su vida, donde el alcohol, las drogas y el sexo se vuelven relevantes y



Figura 15. *My bed* de Tracey Emin (1998)

se apoderan de todo lo que tenga que ver con ella. Para

trabajar dicha obra con el alumnado, es interesante analizar cuáles son los elementos primordiales en nuestra vida. Se les pedirá que traiga aquellos objetos que consideren fundamentales de su entorno, para luego colocarlos en una mesa a modo de cama. Una vez realizado de manera individual se fotografiará cada una de ellas, y se observarán de manera grupal, para así poder apreciar las similitudes o diferencias que caracterizan a cada individuo y su entorno. El objetivo es que el alumnado conozca mucho más de sus compañeros, sobre cómo viven, que tipo de familia tienen, cómo se sienten, etc. y aprendan, de esta manera, a comprender y respetar a los demás.

3.3.6. Sesión 6: Tracey Emin

La última obra que se va a trabajar de Tracey Emin es *Love is what you want* (2011), mensajes, algunos de ellos de amor, realizados mediante luces de neón. A cada alumno del aula, le asignaremos tres alumnos; a los cuales deberán escribir cosas bonitas sobre su persona. Lo podrán decorar con pinturas, pegamento de purpurina, piedritas, papeles, plumas, etc. Cuando terminen se lo entregarán a la persona correspondiente, y se agruparán todos en un librito.

Cada alumno, recibirá tres hojas llenas de mensajes y dibujos, las cuales serán agrupadas en formato libro. La persona que recibe el librito, habrá realizado una portada para ello.

Esta actividad se va a realizar durante todos los días de este mes, para que de esta manera, todos escriban a todos y todos tengan su librito. Cada día uno será el protagonista, y mientras todos le escriben y dibujan cosas, él se hará la portada.

3.3.7. Sesión 7: Esther Ferrer

Se les mostrará las obras *Autorretrato en el tiempo* (1981-2014) y *Hablar por andar o andar por hablar* (2011). La primera se trabajará en esta sesión, y la segunda en la sesión 8. Con *Autorretrato en el tiempo*, se va a trabajar la evolución en el tiempo, para lo cual serán necesarias dos cosas: que traigan fotos suyas con distintas edades; y que desde la sesión inicial, la de presentación del proyecto, hasta la séptima, se les haga una foto, tanto individual como grupal. Con todo ello podrán formar el montaje que realizó Ferrer.



Figura 16. *Autorretrato en el tiempo* de Esther Ferrer (1981-2014)

3.3.8. Sesión 8: Vanessa Beecroft

Se mostrarán los trabajos de la artista, pero sobre todo, se centrará la atención en *Cassandra* (2015), con la cual se va a trabajar. *Cassandra*, forma parte de su serie de obras donde, con la mezcla de polaroid y dibujos, trata de mostrar en primera persona las dificultades que tuvo para encontrar una identidad.



Figura 17. *Cassandra* de Vanessa Beecroft (2015)

Para ello, se retomará el trabajo realizado en la sesión anterior, y la autora, Esther Ferrer. En esta sesión decorarán los montajes de las fotografías realizados en la sesión 7. Emplearán todos los materiales que se les han ido ofreciendo a lo largo de las sesiones para decorar algunos de sus trabajos y realizar otros en base a ellos, como por ejemplo, con rotuladores, purpurina, etc.

Una vez finalizados los trabajos, se dispondrá a su explicación en base a la obra *Hablar por andar o andar por hablar* (2011) de Esther Ferrer. El alumnado hablará durante intervalos de un minuto explicando su obra, como lo hace Ferrer, es decir, sin parar de andar y hablar. Se deberán enlazar los monólogos de cada uno de ellos.

3.3.9. Sesión 9: Maurizio Cattelan

El último artista que se va a trabajar es Maurizio Cattelan, junto con su obra *All*, expuesta en el Guggenheim de Nueva York. En ella, Cattelan recopilaba todas sus

obras en una. Este autor se va a trabajar el último, debido a que se le va a pedir al alumnado que realice lo mismo que el artista. Para ello, de manera grupal, se encargarán de recopilar todos los trabajos realizados a lo largo del proyecto. Deberán llegar a un consenso sobre dónde y cómo colocarlo. Tendrán toda serie de materiales para colocarlos en paredes, techos, suelos, mecas, etc. como por ejemplo hilos, celo, palos, blu tack, y demás.



Figura 18. *All* de Maurizio Cattelan (2011)

3.3.10. Sesión 10 y 11: Creación performance

En estas dos últimas sesiones del proyecto, que tendrán lugar dos días seguidos en el mes de Junio, se va a llevar a cabo la planificación y creación de una performance propia donde el alumnado de 1º de Primaria se convertirá en artista y autor de esta obra colectiva.

El primer día tendrá lugar la explicación sobre qué se pretende conseguir, es decir, qué van a hacer en estas dos últimas sesiones; y la planificación de la *performance*. Para ello, les mostraremos todas las imágenes que se han recopilado a lo largo del proyecto sobre los trabajos realizados en cada sesión.

Entre todos deberán anotar las ideas de cada autor u obra que más les gusta o más se puede adaptar a lo que quieran crear. Tras ello, planificarán que quieren realizar, por

lo que, entre todos deberán realizar una serie de propuestas, para ya sí, al final del día, decidir cuál será la propuesta que llevarán a cabo.

A lo largo del segundo día, recordarán cual es la propuesta que quieren llevar a cabo y entre todos construirán la *performance*. El profesorado simplemente guiará su camino y solventará las dificultades que puedan surgir.

Esta acción será documentada, como todas las anteriores con fotografías y videos, para poder ser expuesta en el museo escolar creado por el alumnado de 6º de Primaria. Esta exposición, se complementará con la muestra, en directo, de la *performance*. Todo ello tendrá lugar en la fiesta de fin de curso, donde todos los cursos, mostrarán sus creaciones.

El objetivo principal de este proyecto es que profundicen un poco más en el arte, más concretamente en las *performances*, y amplíen su conocimiento al respecto.

CONCLUSIONES

En el presente apartado se recogen las conclusiones surgidas y las consecuentes reflexiones llevadas a cabo durante la realización del proyecto.

En primer lugar, este trabajo me ha dado la oportunidad de indagar y ampliar mi conocimiento en lo referente a las *performances*, ámbito que conocía pero no tan en profundidad. Ha resultado ser un mundo de lo más interesante, donde la fuerza de las artistas se ha convertido en el principal eje motor de las obras y como consecuencia de ello, de este formato artístico.

Tenía claro, desde un primer momento, que quería enfocar este trabajo desde la Educación Artística y el teatro; disciplina, que como ya he ido mencionando a lo largo del trabajo, practico y forma parte de mí día a día. Por ello, por su aparente cercanía, he decidido trabajar la *performance*. Considero que es aparente esta cercanía, ya que aunque lo que en un primer momento me planteé fue trabajar el teatro desde la *performance*, conforme iba realizando la investigación, me iba dando cuenta de que si que poseen grandes nexos de unión, pero sus diferencias, las cuales caracterizan a cada formato artístico, son notables.

Consideré necesario empezar el trabajo mostrando la evolución que ha sufrido la *performance* a lo largo de los años, e incluso siglos como se ha podido apreciar en el texto; para continuar con la elaboración de un mapa conceptual y su posterior explicación sobre la *performance* y el currículum de Educación Primaria expuesto en la LOMCE. De esta manera, una vez analizados estos aspectos, se he podido realizar la consiguiente propuesta educativa.

Gracias a las prácticas escolares, he podido fundamentar mi trabajo, aunque debido a ciertas circunstancias, no ha sido posible llevarla a cabo; algo que me hubiese gustado, ya que ahí es realmente donde ves si resulta interesante y efectivo para el alumnado.

El curso en el que he estado durante estas prácticas, me ha hecho reflexionar sobre la importancia de emplear el cuerpo humano en el aprendizaje curricular, por ello, considero que la *performance* es el medio idóneo para lograrlo.

A través de las diferentes artistas que se han expuesto, las cuales son casi todas mujeres, tanto en el presente trabajo como en el mundo de la *performance* por una

serie de razones ya expuestas; se ha podido abordar el mundo en el que vivimos desde la visión reflexiva que han conseguido que tuvieran sus obras, modo en el que las han transmitido y así lo ha percibido el espectador.

Me parece importante destacar la frase que dice Regina José Galindo, y es que no es el arte contemporáneo lo que va a cambiar el mundo, sino el individuo, independientemente de su profesión.

Por todo ello, considero que emplear la *performance* como herramienta educativa en el aula de Educación Primaria, resulta fundamental, ya que a través del propio cuerpo, el cual se convierte en objeto de la acción, conocen los límites de este y profundizan más en la elaboración de las ideas que posteriormente construirán; además de resultar ser un proceso de enseñanza-aprendizaje más lúdico y estimulante siendo múltiples sus posibilidades.

Para mi futura docencia, uno de los objetivos que personalmente me marco es emplear el arte como vehículo de aprendizaje para lo cual me planteo seguir formándome en todo lo referente a ello, ampliando mi campo de investigación al arte como concepto más amplio. Debemos conseguir que el alumnado viva el arte y lo integre en su vida, ya que como dice Louise Bourgeois “el arte es la garantía de la cordura”.

REFERENCIAS

Libros

Brihuega, J., Hernando, J., Ramírez, J.A., Raquejo, T., Reyedo, C., Sainz, J., San Martín, F.J., Solana, G. (2005). *Historia del arte, 4. El mundo contemporáneo*. Madrid: Alianza

Ferrier, J.L. [et al.] (1993). *El arte del siglo XX (1960-1979)*. Barcelona: Salvat

Gompertz, W. (2013). *¿Qué estás mirando? 150 años de arte moderno en un abrir y cerrar de ojos*. Barcelona: Taurus

Kemp, M. (2015). *El arte en la historia*. Madrid: Turner Publicaciones S.L. Colección El cuarto de las maravillas.

Meneguzzo, M (2006). *El siglo XX. Arte contemporáneo*. Barcelona: Electa

Penedás, J., Triadó, R., Triadó, X. (2011). *Historia del arte*. Barcelona: Vicens Vives

Vidal, J. (1993). *Nuevas tendencias teatrales: la Performance*. Caracas: Monte Avila Editores Latinoamericana

Páginas web

<http://estherferrer.fr/es/>

<http://www.reginajosegalindo.com/>

<http://www.milomoire.com/?lang=de>

Esther Ferrer. 2011. Madrid: RTVE. Metrópolis, 19-11-2011., 25 min. Disponible en: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/metropolis/metropolis-esther-ferrer/1252983/>

Regina José Galindo. Madrid: RTVE. Metrópolis, 2012. 17-03-2012., 25 min. Disponible en: <http://www.rtve.es/alacarta/videos/metropolis/metropolis-regina-josegalindo/1356005/>

ANEXOS

ANEXO I. Marina Abramovich

Nació el 20 de Noviembre de 1946 en Belgrado, Yugoslavia. Estudió en la Academia de Bellas Artes de su ciudad natal durante 1965 y 1970. Al terminar sus estudios, en 1973, empezó su actividad en el body art y el video. Dos años después, y durante más de 10 años (1975-1988) realizó sus acciones junto con Ulay. Algunas de las obras conjuntas que han realizado son *Los enamorados. Reunión en la Gran Muralla, 27 de junio de 1988, Er Lang Shan, China, después de caminar noventa días*

una distancia de 2000 kms y Relaciones en el espacio, Bienal de Venecia, 1976.



Figura 19. *Imponderabilia* de Abramovich y Ulay (1977)

La artista se ha interesado sobre la liberación del cuerpo y la presencia de este en el espacio. En sus performances emplea el cuerpo “como vehículo social cuyas convicciones se representan o transgreden”, y como “sujeto histórico” (Meneguzzo,



Figura 20. *Barroco balcánico* de Marina Abramovich (1997)

2006, p.194) exhibiéndolo desnudo y obligando al público a examinarlo. Además, acostumbra a llevarlo al límite, por ejemplo mediante prácticas masoquistas dolorosas e incluso peligrosas. En 1997 ganó el León de Oro

en la XLVII Exposición Bienal de Venecia con *Barroco balcánico*.

La realizó justo después de la guerra de su antigua Yugoslavia, sentándose encima de huesos con sangre y sonando de fondo una inhumana rima serbia para niños. Actualmente da clases en la Hochschule für Bildende Künste de Hamburgo y resulta ser una de las artistas más reconocidas de la performance.

ANEXO II. Matthew Barney

Artista, cuyo éxito fue de lo más repentino, nació en San Francisco, California el 25 de mayo de 1967, aunque con seis años se trasladó a Idaho. Vivió entre este estado y Nueva York, donde empezó a formarse en arte. Su obra más significativa es *Cremaster*, una saga de películas de duración normal, no secuencial producidas entre 1994 y 2002. En cada una de ellas “el artista asume la apariencia de los más variados y dispares protagonistas” (Meneguzzo, 2006, p.203). Estos mundos son una mezcla de vivencias personales y fantasía y lo expresa mediante “imágenes suntuosas, en contextos vagamente oníricos, en que se mezclan de modo irreplicable escenarios pop, contextos expresionistas y estados de ánimo vagamente alusivos a situaciones de oscura sensualidad” (Meneguzzo, 2006, p.203).



Figura 20. Ilustración de Barney

ANEXO III. Vanessa Beecroft

Artista diplomada en la Academia de Brera de Milán, nació el 25 de abril de 1969 en Génova, Italia, aunque tras terminar sus estudios se trasladó a Nueva York. Sus primeros trabajos son una mezcla entre polaroid y dibujos, en los que relataba sus vivencias sobre las dificultades para encontrar una identidad. Poco a poco sus “set” se ampliaron y los numeró junto con sus iniciales. En 2010 iba por VB68. En ellos, fotografiaba a grupos homogéneos de personas que se muestran en silencio en escena solamente con su identidad. Como Meneguzzo (2006) indica “es una de las artistas que mejor ha sabido interpretar los cambios que han tenido lugar en el mundo del arte, y sobre todo su contigüidad con otros lenguajes, en particular con la moda” (p.210).



Figura 21. Ilustración de una de sus obras VB

ANEXO IV. Joseph Beuys

Nació y murió en Alemania (1921-1986). Su vida estuvo marcada por el accidente de aviación, y posterior rescate por parte de un grupo de tártaros nómadas, que sufrió durante la Segunda Guerra Mundial. Esto lo plasmó en sus obras, empleando los materiales que estos utilizaron para mantenerlo con vida.



Figura 22. Ilustración de Joseph Beuys con *Silla de grasa* (1960)

Fue uno de los máximos representantes del Fluxus, tratando, con sus obras, de educar a los que querían acercarse al arte “como medio de liberación personal y social” (Meneguzzo, 2006, p.212).

Algunas de sus obras son *Infiltración homogénea para piano de cola*, 1966, Centre Pompidou, Musée National d’Art Moderne, París; *Yo amo a América y América me ama a mí* Nueva York, 1974 o *Como explicar los cuadros a una liebre muerta*, 1965, Galerie Schmela, Düsseldorf.

ANEXO V. Maurizio Cattelan

Cattelan, uno de los autores contemporáneos más conocido por el público en general, y no solo entre los entendidos en arte, nacido en Padua, Italia en 1960. Su actividad artística, la cual comenzó a finales de los 80, se caracteriza por emplear la provocación y la paradoja para “desvelar los mecanismos, las contradicciones, las flaquezas del sistema del arte y de las convenciones con que se lo lee” (Meneguzzo, 2006, p.227). Destacan *La última hora* o *Niños colgados* (2004) con las que pretendía escandalizar al público. Parte del éxito de sus obras se debe al empleo de estrategias de marketing publicitario en ellas, con las cuales obtiene una “enorme eficacia emotiva” (Pág. 227).



Figura 23. *All*, Guggenheim, New York (2011)

ANEXO VI. Tracey Emin

Es una artista británica nacida en Inglaterra en 1963 perteneciente al grupo YBA (Young British Artists). Los miembros de dicho grupo, “producen obras que llaman la atención de los medios de comunicación a la vez que dejan poco espacio para la reflexión del espectador” (Kemp, 2015, p.224), es decir, hacen “arte rápido”.



Figura 24. Ilustración de su serie de obras de neón

En sus obras plasma sus traumas personales, de los cuales es capaz de sacar el máximo provecho para formar su arte. Su obra, *My Bed* fue expuesta por primera vez, ya que hay numerosas versiones de la obra, en Sagacho en 1989, una sala de exposiciones alternativa de Tokio.



Figura 25. Tracey Emin, *Love Is What You Want*, Hayward Gallery, South Bank Centre, London (2011)

ANEXO VII. Esther Ferrer

Esta donostiarra nacida en 1937, es una de las artistas de acción más importantes de nuestro país. Comenzó su carrera en los 60 junto con el pintor José Antonio Sistiaga, creando el primer Taller de Libre Expresión. Paralelamente empezó a realizar sus primeras acciones, tanto individualmente como grupalmente con ZAJ, grupo pionero en *performance* en nuestro país, creado en Madrid en 1964 por Walter Marchetti, Ramon Barce y Juan Hidalgo. Fue disuelto en 1996.

En la década de los 70, retoma su actividad plástica con instalaciones, fotografías trabajadas, objetos, etc. En sus *performances* e instalaciones, emplea materiales pobres, otorgándole de esta manera el protagonismo a su propio cuerpo. Trata temas como el infinito, representado por los números primos o el número pi, los cuales para ella tienen relación con el cosmos; y la repetición y el silencio elementos que no existen ni en la naturaleza, ni en el cosmos ni en nosotros mismos, como dijo en el programa que Metrópolis le dedicó en Noviembre del 2011.



Figura 27. *El arte de la performance: teoría y práctica*, Esther Ferrer Raven Row (2011)



Figura 26. Ilustración de *performance* de Esther Ferrer

Sus performances son una mezcla de compromiso social reflexión, minimalismo e ironía, donde combina el tiempo, el espacio y la presencia de diferentes maneras; ya que para Ferrer la performance es el arte de esos tres elementos. Aunque sus obras tienen cierta ironía y sentido del humor, ella no lo busca al crearlas. En ese proceso de creación, lo que hace son pre-maquetas y maquetas de

sus obras; anotando y dibujando previamente sus ideas en un cuaderno.

Ha expuesto en numerosos museos y participado en festivales, tanto nacionales como internacionales, siendo seleccionada para representar a España en la Bienal de Venecia de 1999. Destacan la instalación *Autorretrato en el tiempo* (1981-2014), *En el marco del arte* (1999) y la performance *Dar tiempo al tiempo* (2006) entre otras. Por ello, como reconocimiento a su trabajo, ha recibido numerosos galardones, como el Premio Nacional de Artes Plásticas en 2008, o el MAV (Mujeres en las artes visuales) en 2014.

ANEXO VIII. Coco Fusco

Artista de origen cubano y residente en EE.UU, nacida en 1988, dedicada a la performances, dar conferencias, etc. Su obra performática mas reconocida es *La Gira Mundial Guatinaui*, realizada junto al artista Guillermo Gómez Peña en 1992. Con esta obra trataron de mostrar la situación que vivieron cientos de indígenas entre los siglos XVII y XX en Europa y EE.UU., los cuales fueron exhibidos en contra de su voluntad como piezas de un



Figura 28. Ilustración de *La Gira Mundial Guatinaui* (1992)

museo. En la performance los artistas representaron a unos isleños ficticios provenientes de la isla ficticia Guatinaui (hispainización de “what now” ahora qué) y se introdujeron dentro de una jaula durante periodos de tres días, ya que la performance fue realizada durante más de un año por diversas partes del mundo, como Madrid, Londres, Nueva York o Buenos Aires. Vestían como los indígenas, y les trataban como ellos fueron tratados, es decir, dándoles de comer a la boca directamente o arrastrándolos de una cuerda, como un perro, para ir al baño. Al lado de la jaula, había unos paneles explicando sus ropajes y su complexión física y cultural en un lenguaje específico. El espectador, ejercía la función del espectador del siglo XVII, ya que se comportaban como tal, tratándoles como meras figuras de exposición, por ejemplo, sacándose fotos de recuerdo.

Otro de sus trabajos es *Dolores de 10 a 10* (1998), basado en la historia de una mujer mejicana, residente en Tijuana y maquilladora de profesión, que fue encerrada, por su jefe, durante 12 horas en un habitáculo sin comida, ni agua ni posibilidad de mantener contacto con el exterior. Las “razones” por las cuales su jefe decidió encerrarla fueron

que tenía sospechas de que iba a crear un sindicato en su empresa. Por esta situación ella se vio obligada a firmar su dimisión, y después pudo ser liberada. Ella lo denunció. En el juicio se vieron las grabaciones de esas 12 horas. La performance de Coco relatan esas terribles 12 horas.

Otra de sus obras, realizada en colaboración con Ricardo Domínguez, es *Turista fronterizo*. Para ello, emplea las nuevas tecnologías y su obra se convierte en un juego donde “participan” varios grupos sociales que vivían en la frontera de EE.UU y México. Los personajes eran unos claros estereotipos de los grupos. Esta obra representa una crítica a la situación en la que se ven envueltas estas personas a causa de la producción capitalista, es decir, una paradoja de la sociedad contemporánea en la que todo es un negocio más.

ANEXO IX. Regina José Galindo

Artista visual especializada en performance, nacida en la Ciudad de Guatemala en 1974. En sus inicios, las acciones que creaba eran “más clásicas”, siendo el artista el sujeto y objeto de sus creaciones. Poco a poco, va experimentando con su cuerpo, y se da cuenta que este tiene una carga poética muy fuerte. Decide someterlo a situaciones extremas, provocadas por ella o por voluntarios, tratándose, de esta manera, de un “maltrato físico” consentido por la artista. En estas acciones nunca está en peligro su vida, ya que todo lo que realiza lo planifica, al detalle, previamente. No cree en la improvisación en su trabajo.

Con ello lo que pretende es mostrarnos qué tipo de injusticias sociales, relacionadas con la violencia social, abusos de la autoridad, desigualdades y discriminaciones, tanto raciales como de género, se dan en nuestra sociedad hoy en día. Para Galindo, lo importante del arte contemporáneo es vivir esa experiencia, a la que el arte nos traslada. Vivirla tanto por parte del artista como del espectador. Por ello, considera que las aportaciones del público son más enriquecedoras que solamente las del autor, ya que todo depende desde los ojos de quien lo mire como apuntó en el programa de TVE, Metrópolis, en Marzo del 2012. Además, añade que el arte contemporáneo no puede cambiar el mundo, lo que puede cambiarlo es el individuo, independientemente de su profesión.



Figura 29. Ilustración de *Caparazón*



Figura 30. Ilustración de *Perra*

Ha participado en numerosas ediciones de la Bienal de Venecia, en Cuenca, Pontevedra, Moscú o Sydney, ganando cuantiosos premios de gran reconocimiento

como puede ser el León de Oro en la 51 Bienal de Venecia en 2005 o el Primer premio en la V edición de Inquieta Imagen, Madco, Costa Rica, en 2007. Además sus obras han sido expuestas en países como Italia, España, Francia, Suiza, EE.UU, Costa Rica, etc.

ANEXO X. Gilbert & George

Gilbert Proesch (Italia, 1943) y George Passmore (Reino Unido, 1942), los ganadores del Turner Prize en 1986, se conocieron mientras estudiaban escultura en la St. Martin School of Art de Londres. Desde entonces, 1970, trabajan juntos y nunca se separan, tanto el uno del otro como de sus trajes, por lo menos en sus acciones. Una de sus primeras *performance* fue *Esculturas cantantes* (1969) en la que ambos aparecían “pintados con un barniz metálico y trajeados de gris como hombres de negocios al viejo estilo” (Meneguzzo, 2006, p.248) subidos en un pedestal donde cantaban, a intervalos regulares, una canción popular inglesa. Años más tarde, realizaron una serie de fotografías compuestas, empleando colores no naturalistas, simulando una vidriera gótica. En todas ellas, siempre aparecen ellos dos, y muchas veces en situaciones narcisistas.



Figura 31. *Despertándose (Waking)* (1984)

Gilbert & George se han convertido en “los directores de la imagen que a la fuerza se debe referir a su superyó, del cual deliberadamente no se liberan ni si quiera en su vida privada, dirigida según ellos como una obra de arte” (Meneguzzo, 2006, p.248).

ANEXO XI. Allan Kaprow

Artista estadounidense (1927 - 2006) conocido por ser “el padre” del *happening* con *18 Happenings in 6 parts*, que tuvo lugar en la Reuben Gallery de Nueva York en 1959. Con ella, nace la idea de que el arte y la vida no deben separarse y que el espectador debe ser participe en las *actividades*, como él llama a sus acciones performáticas.

En sus inicios tuvo influencia del expresionismo abstracto y del *collage*. Poco a poco se fue interesando por las acciones que implicaban al



Figura 31. Ilustración de *Fluids*

público, y las llevaba a cabo en lugares para nada convencionalmente artísticos, como son gimnasios, oficinas, apartamentos, etc. En ellas se llevan a cabo pequeñas actividades cotidianas, como la que realizó en el Centro de Cultura Contemporánea de Barcelona en 1995. Se trata de *Clean*, performance en la que cuatro *performers* limpiaban dos zonas del Centro, dos de ellos el *hall* y otros dos el patio (ambas zonas se encontraban impolutas), todos ellos conectados mediante *walkie-talkies*. En la mesa redonda final de dicha obra dijo que limpiar simplemente es mover la suciedad de un lado a otro, como podemos leer en el artículo publicado por Victoria Combalía, crítica de arte, en el diario *El País* el 12 de abril del 2006.

ANEXO XII. Yves Klein



Figura 32. Ilustración de *Saltar al vacío* de Yves Klein (1960)

Artista francés (1928-1962) considerado uno de los principales referentes de los nuevos realistas franceses, grupo al que pertenece desde 1960. Su primera muestra individual fue en 1955. Desde pequeño se interesó por las artes marciales, lo que le llevó a adoptar un estilo de vida más zen, plasmándolo así en sus obras. En ellas empleaba un azul determinado, el cual patentó y bautizó como *IKB (International Klein Blue)*; y cuando no era ese el color escogido,

empleaba oro. Sus acciones más representativas era pintar a jóvenes modelos con dicho azul y

que estas dejaran la huella de su cuerpo en un lienzo de amplias dimensiones. Estas obras pertenecen a la colección *Anthropometries*. Otras acciones realizadas era esparcir polvo oro por el río. Algunas de sus obras son *Victoria de Samotracia*, 1962, colección privada o *Pinturas de fuego*, 1961.

ANEXO XIII. James Luna

Artista indígena Luiseño, nacido en 1950 y residente en La Jolla, quien dedicó su vida laboral al “estudio” de las emociones de las personas y de cómo estas, son apreciadas dentro de su propia cultura. Para sus performances, cuyas temáticas son la identidad cultural, el aislamiento de ciertas sociedades indígenas y como estereotipa la sociedad contemporánea americana, al indígena, entre otras; emplea videos, imágenes u objetos.



Figura 33. Ilustración de James Luna

El fin de sus obras es hacer reflexionar al público sobre prejuicios culturales y sociales que tienen las sociedades occidentales sobre lo que significa ser un ser humano; y lo hace a través de la ironía. Trabajo directo y provocador el que crea este autor, y que pone al espectador en el punto de mira.

ANEXO XIV. Milo Moiré

Es una artista suiza, con raíces eslovaco-españolas nacida en 1983. Desde pequeña ha tenido interés por la pintura y por artistas como Frida Kahlo, Francis Bacon o María Lassnig, quienes fueron fuente de inspiración para Moiré.



Figura 34. Momento de su llegada al Art Basel, parte de su proyecto *The Script System* (2014)

Su interés por las performances viene gracias a una entrevista a Marina Abramovic, que escuchó en la radio en 2006. Quedó fascinada por sus obras y su forma de plasmar sus ideas a través de su cuerpo, por lo que decidió empezar ella. Destaca su obra *The PlopEgg* (2014), performance mezclada con pintura, en la que, subida a una tarima metálica, va expulsando huevos de pintura por su vagina dejándolos caer sobre un lienzo blanco.

Sus obras están inspiradas en imágenes sexuales llevadas desde la ironía por lo que en casi todas ellas aparece completamente desnuda. Para ella es una forma de romper con los estereotipos y hacer al artista invisible, tratando de hacer que el espectador se dé cuenta de su entorno, por el cual pasamos cada día sin percatarnos.

ANEXO XV. Claes Oldenburg

Artista sueco nacido en 1929 y ciudadano estadounidense desde 1936, cuando se mudó con su familia a Chicago. Tras finalizar sus estudios en la Universidad de Yale y el Art Institute de Chicago inauguró su despacho como ilustrador, lo que le llevó a trasladarse de nuevo, pero esta vez a Nueva York donde se introdujo de lleno en los ambientes frecuentados por los artistas que estaban “creando” el happening y la performance, convirtiéndose años más tarde en una gran figura de ello.

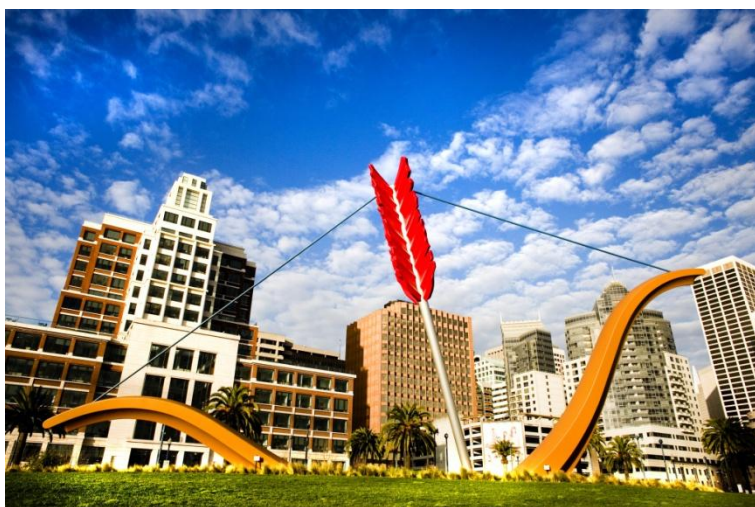


Figura 35. *Cupid's Snap* de Claes Oldenburg y Coosje van Bruggen (2003)

En 1961, abrió su propio estudio llamado The Store [La tienda], el cual, aparentemente parecía una droguería. En ella se diferenciaban dos tipos de objetos: “los *Objetos blandos*, reproducciones a gran escala, en goma blanda y sin estructura, de objetos cotidianos, y los

Objetos rígidos, simplificados y enormemente ampliados” (Meneguzzo, 2006, p.313).

A partir de la década de los 70, realizó, junto con su esposa Coosie van Bruggen, “monumentos” de objetos cotidianos, destacando por ejemplo *Colillas gigantes*, 1967, Whitney Museum, Nueva York o *El curso del cuchillo*, 1985, Bienal de Venecia.

ANEXO XVI. Yoko Ono

Artista japonesa nacida en Tokio en 1933. Se estableció en Nueva York, donde se convirtió en una de las artistas más importantes del Fluxus. Ha trabajado tanto en artes plásticas como musicales y en sus obras se reflejan temas como paz, libertad de pensamiento, lucha contra la homofobia, sexismo y racismo, además de pequeñas situaciones de la vida cotidiana a las cuales les otorga gran valor.



Figura 36. Ilustración de Yoko Ono y John Lennon

Una de sus obras más recordadas y valoradas es *Cut Piece*, representada por primera vez en Kyoto en 1964 y filmada un año después. Verla, como ya he mencionado anteriormente, “provoca una sensación de intranquilidad y de violencia sexual implícita [...] consigue metérsenos en la piel, insinuándose en nuestra memoria y afectando nuestras percepciones, y nos hace replantearnos aquello que pensamos que puede hacer el arte” (Kemp, 2015, p.221-222).

ANEXO XVII. Orlan

Mireille Suzanne Francette Porte, nombre real de la artista nacida en Saint-Etienne en 1947. Su vida fue su mejor performance, transformando su cuerpo mediante cirugía estética, para lograrlo. Lo empleó como medio para reivindicar la imposición estética, la cual era y es marcada por la sociedad de consumo en la que vivimos, y a la que las mujeres se ven sometidas; trayendo consecuencias negativas para su salud física y mental.



Figura 37. Ilustración de las obras de Orlan

Su obra comenzó en 1964 con *Marcha a cámara lenta*, y siguió con performances de numerosas operaciones de estética documentadas mediante fotografías o videos, incluso alguna llegando a ser retransmitida en directo, agrupadas en *La Reencarnación de Santa Orlan* (1990), creando el concepto Carnal Art.